

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA
PARA O DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE – MGP**

Kátia Simões Feitosa

**Relações entre Universidade e Sociedade: uma análise da Extensão
Universitária do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco 2006- 2014**

Recife, 2015

Kátia Simões Feitosa

**Relações entre Universidade e Sociedade: uma análise da Extensão
Universitária do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco 2006- 2014**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – MGP da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial à obtenção do Grau de Mestre em Gestão Pública, sob a orientação do Prof. Dr. José Raimundo de Oliveira Vergolino.

Recife, 2015

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

F311r	Feitosa, Kátia Simões Relações entre universidade e sociedade: uma análise das ações de extensão do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco entre 2006 e 2014 / Kátia Simões Feitosa. - Recife: O Autor, 2015. 127 folhas : il. 30 cm. Orientador: Prof. Dr. José Raimundo de Oliveira Vergolino. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2015. Inclui referências e apêndices. 1. Diálogo. 2. Extensão universitária. 3. Universidades e faculdades públicas. I. Vergolino, José Raimundo de Oliveira (Orientador). II. Título. 351 CDD (22.ed.) UFPE (CSA 2016 – 011)
-------	--

Dissertação de Mestrado apresentada por **Kátia Simões Feitosa** ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, da Universidade Federal de Pernambuco, sob o título: **“Relações entre Universidade e Sociedade: uma análise da Extensão Universitária do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco 2006- 2014”**, orientada pelo Professor **José Raimundo de Oliveira Vergolino**, e aprovada pela Banca Examinadora formada pelos professores doutores:

José Raimundo de Oliveira Vergolino
Presidente

Denílson Bezerra Marques
Examinador Interno

Fernando de Mendonça Dias
Examinador Externo

Recife, 30 de novembro de 2015.

Prof.^a Dr.^a Alexandrina Saldanha Sobreira de Moura
Coordenadora Acadêmica

Aos meus pais, **Gilvan Gomes Feitosa** e **Maria da Guia Simões Feitosa**, por todo empenho dedicado à nossa formação e educação. Ao meu esposo, **Glaucio Bezerra**, e ao meu filho **Murilo**, por todo apoio e compreensão durante essa longa jornada.

AGRADECIMENTOS

A Glaucio, por tudo, e a Murilo, meu filho, com quem tenho aprendido as lições mais importantes da minha vida.

Aos meus pais, Gilvan e Maria da Guia, pelo amor e apoio incondicional.

Aos meus irmãos, Giovanni e Thiago, companheiros e amigos para o que der e vier, por toda a vida.

Às pessoas que conquistaram um lugar eterno em meu coração: os amigos que são como irmãos, que sempre estiveram aqui ou chegaram agora, e que compreenderam a minha ausência no tempo dedicado à construção deste estudo.

À Lúcia Andrade, Luiz Sebastião Júnior e Victor Souza, colegas de trabalho e, acima disso, amigos que o CAA me permitiu encontrar. Pela cooperação, apoio moral e emocional.

Aos professores do MGP, aqui representados pelo Prof. Vergolino, meu orientador nesta empreitada, por todo o conhecimento transmitido ao longo do curso, que foram fundamentais à realização deste trabalho.

Aos amigos de turma do mestrado, representados por Fernanda Santos, Mônica Monteiro e Natasha Melo, que me incentivaram nos momentos de descrença e trouxeram mais alegria a esse caminho que, por muitas vezes, se apresentou difícil e tortuoso.

À equipe da secretaria do MGP, especialmente, a Juliana Henrique, por toda atenção e cuidado dispensados a nós alunos.

Aos servidores da Proexc, da Progepe, do CAA, especialmente ao Prof. Fernando Nascimento, à Prof.^a Denise Souza, a equipe de bolsistas da Coordenação Setorial de Extensão, e a todos que participaram e contribuíram de alguma forma neste período de grandes descobertas e aprendizado.

Nunca poderei retribuir tudo que foi feito por mim, senão expressando a todos minha eterna gratidão.

RESUMO

Considerando o papel da universidade, enquanto instituição social, e sua relevância para o desenvolvimento socioeconômico de uma localidade, por meio das suas práticas de ensino, pesquisa e extensão; considerando ainda o caráter articulador que assume a extensão atualmente, visando relação transformadora entre universidade e sociedade. Esse estudo pretendeu, tomando como base as atividades de extensão desenvolvidas pelo Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco (CAA/UFPE), no período de 2006 a 2014, investigar como vem sendo empreendida a extensão universitária por este Centro Acadêmico, sob a perspectiva dos coordenadores das ações. Para isso fez-se necessário: identificar, no arcabouço teórico sobre o papel da universidade e a forma como esta se relaciona com o meio, as diversas concepções e diretrizes sobre a extensão universitária; identificar as práticas da gestão de extensão adotadas localmente, especialmente aquelas direcionadas à aproximação com a comunidade externa à universidade; apresentar as características da produção extensionista do Campus do Agreste da UFPE no período de 2006 a 2014, especificamente no tocante a dimensão relação universidade-sociedade; e identificar o delineamento da produção extensionista do CAA/UFPE em relação às diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Extensão Universitária, da qual a UFPE é signatária, mostrando as discrepâncias e congruências existentes no que de fato é realizado pela unidade acadêmica. Partindo de uma abordagem quantitativa de caráter exploratório descritivo, que buscou apresentar o cenário da extensão universitária no CAA/UFPE, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental, concluiu-se que a extensão universitária no Centro Acadêmico é empreendida prioritariamente dentro da concepção tradicional, com o predomínio de ações eventuais, sem vínculo consolidado com a sociedade. A relação estabelece-se em sua maioria como via de mão única, com a universidade levando o conhecimento pronto à comunidade, por meio de transmissão unilateral do conhecimento, especialmente no que diz respeito ao protagonismo dos atores externos a instituição nas ações.

Palavras-chave: Diálogo. Extensão Universitária. Interiorização.

ABSTRACT

Considering the role of the university as a social institution, and its relevance to the socio-economic development of a city, through their teaching, research and extension; still considering the articulator character that takes the current extension, aimed at transforming relationship between university and society. This study aimed, based on outreach activities undertaken by the Centro Acadêmico do Agreste of the Universidade Federal de Pernambuco (CAA / UFPE) in the period 2006-2014, to investigate how has been taken in university extension for this Academic Center, under the perspective of the coordinators of the shares. For this it was necessary to: identify the theoretical framework on the role of the university and how it relates to the environment, the various concepts and guidelines on university extension; identify the practices of locally adopted extension management, especially those aimed at rapprochement with the community outside the university; present the extension of the production characteristics of the UFPE Agreste Campus in the period 2006-2014, specifically regarding the size university-society relationship; and identify the design of the extension of the production CAA / UFPE in relation to the guidelines of the National Plan of University Extension, which the UFPE is a signatory, showing the discrepancies and congruence in what is actually done by the academic unit. From a quantitative approach of descriptive exploratory nature, which sought to present the scenario of university extension in the CAA / UFPE, based on bibliographical and documentary research, it was concluded that the university extension in the Academic Center is undertaken primarily within the traditional design, with predominance of any shares without consolidated bond with society. The relationship is established mostly as one-way street, with the university bringing knowledge ready to community through unilateral transmission of knowledge, especially with regard to the role of external actors in the institution actions.

Keywords: Dialogue. University Extension. Internalization.

LISTA DE QUADROS E MAPAS

Quadro 1 - Críticas à extensão universitária no Brasil	30
Quadro 2 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - Modalidades de ação extensionista.	65
Quadro 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS - Coleta de dados	79
Mapa 1: Divisão Geopolítica de Pernambuco – IBGE	73
Mapa 2: Divisão Geopolítica de Pernambuco – Governo do Estado	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição de ações de extensão por modalidade (2006-2014)	82
Gráfico 2: Distribuição das ações de extensão por modalidade e por ano (2006-2014)	83
Gráfico 3: Distribuição de público-alvo previsto por categoria (2006-2014)	88
Gráfico 4: Distribuição de público-alvo previsto por categoria e por ano (2006 - 2014)	88
Gráfico 5: Segmentos/grupos sociais atendidos pela extensão no CAA (2006-2014)	89
Gráfico 6: Tipos de instituições parceiras presentes nas ações de extensão (2006-2014)	92
Gráfico 7: Locais de realização das atividades de extensão	94
Gráfico 8: Objetivos das ações de extensão apontados pelos coordenadores (2011 – 2014)	102
Gráfico 9: Resultados concretos gerados pela extensão (2011-2014)	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: O Campus da UFPE do Agreste em números (2006-2014)	72
Tabela 2 - Agreste pernambucano em números – Ano 2010	74
Tabela 3: Taxas de Alfabetização - Ano 2010	76
Tabela 4: Distribuição das ações por linha de extensão (2006-2014)	84
Tabela 5: Evolução do público-alvo previsto para as ações (2006-2014)	87
Tabela 6: Média de parcerias propostas (2006 - 2014)	91
Tabela 7: Participação de membros externos na equipe de execução das ações de extensão (2006 – 2014)	91
Tabela 8: Público-alvo, parcerias e equipe de execução por modalidade de ação (2011-2014)	97
Tabela 9: Participação da comunidade/público externo na concepção	98
Tabela 10: Participação da comunidade/público externo no desenvolvimento	99
Tabela 11: Participação da comunidade/público externo na avaliação	99
Tabela 12: Alunos envolvidos nas ações de extensão	101
Tabela 13: Número de membros internos à instituição que realizaram extensão por ano	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INSTITUIÇÕES DE ENSINO

ASCES	Faculdade Associação Caruaruense de Ensino Superior
CAA	Centro Acadêmico do Agreste
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
FAFICA	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UPE	Universidade de Pernambuco

ASSOCIAÇÕES/AGÊNCIAS/ÓRGÃOS

CCEPE	Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PROACAD	Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos
PROAES	Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis
PROCIT	Pró-Reitoria de Comunicação, Informação e Tecnologia da Informação
PROGEPE	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida
PROEXC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROGEST	Pró-Reitoria de Gestão Administrativa
PROPESQ	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças
SESU/MEC	Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação

OUTROS

APL	Arranjo Produtivo Local
CF	Constituição Federal
CODAE	Coordenação das Atividades de Extensão

CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
CSE	Coordenador Setorial de Extensão
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
PIB	Produto Interno Bruto
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNDR	Política Nacional de Desenvolvimento Regional
PNEU	Plano Nacional de Extensão Universitária
REUNI	Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIEX	Sistema de Informação da Extensão
SIGPROJ	Sistema de Informação e Gestão de Projetos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivos do estudo	18
1.1.1 <i>Objetivo Geral</i>	18
1.1.2 <i>Objetivos específicos</i>	18
1.2 Justificativa	19
1.3 Estruturação da dissertação	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 Universidade pública: A quem serve? Como serve?	21
2.2 Extensão Universitária no Brasil: origem e evolução	29
2.2.1 <i>Das escolas jesuítas às primeiras universidades</i>	30
2.2.2 <i>O “entusiasmo pela educação” e a Revolução de 30</i>	32
2.2.3 <i>A Universidade Reformada</i>	35
2.2.4 <i>A universidade organizacional</i>	41
2.2.5 <i>A universidade pública brasileira e a extensão no cenário atual</i>	45
2.3 Os múltiplos conceitos de extensão	53
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DA PESQUISA	57
3.1 A gestão pública e a avaliação da extensão universitária	57
3.2 A gestão da Extensão na UFPE	60
3.3 O Centro Acadêmico do Agreste da UFPE – Campus Agreste	68
3.3.1 <i>O Agreste Pernambucano</i>	72
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	77
4.1 Tipo do estudo	77
4.2 Coleta de dados	78
4.3 População e amostra	80
4.4 Tratamento e análise dos dados	80
4.5 Limitações dos procedimentos	81
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	82
5.1 Características gerais das ações	82
5.2 Público-alvo	87
5.3 Parcerias institucionais e participação externa	91
5.4 Relação com as necessidades do território/comunidade	93
5.5 Participação da comunidade externa/população atendida na execução da ação	96

5.6 Resultados para a universidade e para a comunidade	101
5.7 Aspectos relativos à gestão institucional da extensão no CAA/UFPE	104
6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICE A – Dados levantados nos formulários de cadastro das ações de extensão	120
APÊNDICE B – Dados levantados nos relatórios finais das ações de extensão	123

1 INTRODUÇÃO

A relação entre a universidade e a sociedade é tema central deste estudo, que buscou analisar o desenvolvimento das ações de extensão empreendidas pelo Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco (CAA/UFPE), partindo das seguintes premissas: a primeira, que a universidade tem papel fundamental no desenvolvimento socioeconômico de uma localidade; a segunda, que a extensão Universitária, como prática acadêmica indissociável do ensino e da pesquisa, em sua função articuladora entre a universidade e a sociedade, emerge como via imediata de intervenção e transformação da sociedade, da própria universidade, e, por conseguinte, do território na qual está inserida.

Neste sentido, os atores envolvidos nessa relação - docentes, alunos, técnicos e comunidade externa a universidade, se veem diante do desafio de unir esforços a fim de fortalecê-la, de modo a alcançar os resultados da forma mais efetiva possível. Desafio este, que começa no debate sobre a missão da universidade e suas funções, enquanto instituição social, e se estende pelas múltiplas concepções sobre o que é de fato a extensão universitária.

As recentes mudanças no cenário político, social e econômico mundial provocaram questionamentos dos paradigmas típicos do positivismo, nas últimas décadas do século XX, e trouxeram à pauta de discussão a forma de atuação do Estado na superação das crises e no fomento do desenvolvimento do país. (FORPROEX, 2012)

No enfrentamento das crises contemporâneas, é questionado também o papel da Universidade Pública, a quem caberia, enquanto *locus* de produção e transmissão de conhecimento, oferecer aos governos e atores sociais os subsídios e instrumentos científicos elucidativos, visando à tomada de decisões eticamente comprometidas com o desenvolvimento social e econômico. (FORPROEX, 2012)

Nesse contexto, destaca-se a Extensão Universitária como prática acadêmica comprometida com a relevância e abrangência das ações empreendidas pela universidade, considerando os aspectos éticos, sociais, culturais e territoriais, na busca pelo desenvolvimento e superação das desigualdades sociais, possibilitando uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e degradação ambiental e na defesa da diversidade cultural. (SANTOS, 2010)

A prática da Extensão Universitária no Brasil, remonta ao início do século XX. Suas primeiras manifestações se deram por meio de cursos e conferências, realizados pela Universidade Popular de São Paulo, e como prestações de serviço, realizados pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa e pela Escola Agrícola de Lavras. (ROCHA, 1984; NOGUEIRA, 2001)

Ao longo dos anos, ela foi sendo institucionalizada, ao mesmo tempo em que passava por várias resignificações, indo desde um conjunto de processos de disseminação de conhecimentos acadêmicos e transmissão de informação, de modo depositário, a uma interação dialógica, que envolve a gestão e o compartilhamento de conhecimentos diversos. (TSCHA, 2011)

Em sua concepção atual, a Extensão Universitária é tida como instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a Sociedade, uma relação baseada na troca de saberes, uma via de mão-dupla, onde a comunidade deixa de ser objeto e passa a ser sujeito das ações. (FORPROEX, 2012)

No intuito de contribuir para o debate, construção e aprimoramento da Extensão Universitária, a Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU), elaborada e aprovada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) vem dar materialidade ao compromisso das Universidades signatárias com a transformação da Universidade Pública¹, no intuito de torna-la “instrumento de mudança social em direção a justiça, à solidariedade e a democracia.” (FORPROEX, 2012, p.10)

Nesse sentido, ressalte-se que a educação superior e, por conseguinte, a extensão, também deve ser pensada a partir dos seus enlaces com a ordenação do território, fator fundamental à promoção da equidade, e com o desenvolvimento econômico e social, por meio do qual se constituem as interfaces entre a educação e as outras áreas de atuação do Estado. (HADDAD, 2007).

É importante destacar a atuação do Estado, nessa direção, por meio de investimento em políticas públicas voltadas para a educação. No caso específico das universidades públicas, o Plano de Expansão com Interiorização das IFES, de 2006, e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007, representaram oportunidades efetivas de expansão do

¹ No documento, o termo Universidade Pública inclui toda a diversidade de instituições públicas de educação superior (IPES): universidades, centros de ensino e faculdades federais, estaduais e municipais, bem como os institutos federais de educação, ciência e tecnologia. (FORPROEX, 2012)

ensino superior gratuito e de melhorias nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, e demonstram “a importância conferida à educação superior em um movimento mais geral de valorização do ensino.” (FORPROEX, 2012, p.37).

Tais ações possibilitaram a ampliação do acesso à universidade pública nas regiões mais remotas do país, com o objetivo de proporcionar ensino de qualidade, formação e qualificação de recursos humanos e produção científico-tecnológica, considerados elementos-chave de integração, formação e desenvolvimento de um país. (HADDAD, 2007)

Embora se reconheça os esforços da Universidade e da Sociedade, no sentido de consolidar a extensão dentro do conceito de relação transformadora assumido pelo FORPROEX, na prática, ainda é possível observar em muitas das universidades brasileiras o trato da extensão universitária como transmissão de conhecimento unilateral, da universidade, detentora do saber, para a comunidade, receptora passiva, mediante a promoção de ações desvinculadas do contexto socioeconômico, político e cultural local. (SERRANO, 2008)

Adeptas do modelo tradicional, apresentado por Silva (2000), as ações de extensão desenvolvidas nessa concepção, limitam-se ao atendimento das carências imediatas da população, numa perspectiva “a-política e assistencialista”. A extensão é entendida como uma função específica, autônoma, desarticulada do ensino e da pesquisa. Na prática, ela é reduzida a ações esporádicas, descontextualizadas, eventuais e secundárias.

O problema que se coloca então é: tem o CAA/UFPE observado as diretrizes para extensão no que diz respeito aos aspectos referentes à relação entre universidade e sociedade?

Como é colocado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão

Ao se afirmar que a extensão é parte indispensável do pensar e fazer universitários, assume-se uma luta pela institucionalização dessas atividades, tanto do ponto de vista administrativo como acadêmico, o que implica a adoção de medidas e procedimentos que redirecionam a própria política das universidades. (FORPROEX, 2001, p.3)

Assim, considerando a importância de se mensurar as contribuições das ações extensionistas para a produção e transmissão do conhecimento e para a transformação social, assumida pelo FORPROEX (2012), percebe-se, entre outros, o desafio de criar e fortalecer mecanismos que possibilitem o monitoramento e a avaliação dessas ações, considerando a participação de atores diversos, inclusive

aqueles que estão diretamente associados ao território, na formulação, no detalhamento e na implantação programas e projetos, aliando conhecimento técnico ao conhecimento popular.

Trata-se de uma parceria na qual atuam diversos grupos, com o objetivo comum de promover um resultado transformador, seja voltado ao desenvolvimento do indivíduo, seja voltado para o bem coletivo, contudo, baseados em saberes, conhecimentos e interesses diferentes, muitas vezes conflitantes, o que pode interferir de forma positiva ou negativa no processo e nos resultados, conforme seja conduzida essa relação, o que torna ainda mais complexa a tarefa de avaliação.

Ressalte-se ainda, no tocante a elaboração de políticas públicas, o fortalecimento da função avaliação na gestão pública, inicialmente como instrumento capaz de fornecer elementos que subsidiem novas intervenções ou aprimorem políticas e programas em curso, e depois como parte da prestação de contas do governo para a sociedade, a *accountability*, em busca de uma maior efetividade de suas ações. (FARIA, 2005)

É no sentido, primeiro, de fomentar uma reflexão sobre a prática da extensão universitária dentro do contexto da interiorização do ensino superior, e também tentar fortalecer os mecanismos colocados à disposição da gestão institucional da extensão na UFPE, que o estudo ora apresentado se propôs a investigar sob qual concepção, dentre as diversas existentes acerca da extensão universitária, estão sendo empreendidas as ações propostas pela comunidade acadêmica do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco.

Decorridos quase trinta anos desde o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão, e praticamente 15 anos da publicação do Plano Nacional de Extensão, do qual a UFPE é signatária, em quais aspectos as ações desenvolvidas pelo CAA/UFPE se aproximam ou se distanciam da concepção e das diretrizes definidas pelo Fórum de Pró-Reitores? Existem ainda resquícios de características típicas das experiências extensionistas registradas, e tão veementemente criticadas, ao longo do século XX?

No intuito de responder a essas perguntas, fez-se necessário, primeiramente, obter respostas às indagações que se seguem: Quais as ações desenvolvidas pelo Centro Acadêmico do Agreste no eixo extensão, no período de 2006 a 2014? A quem elas atendem? A que se destinam? Qual a participação da comunidade externa nesse processo? Quais as parcerias que estão sendo estabelecidas entre o

CAA/UFPE e organizações locais? Existe pertinência entre as ações de extensão e as reais necessidades da região do Agreste? Existe um plano institucional que direcione tais ações de modo a convergirem com os interesses e necessidades das comunidades locais? Como é feito o monitoramento e avaliação dessas ações?

O que foi alcançado por meio da consecução dos objetivos abaixo elencados.

1.1 Objetivos do estudo

1.1.1 *Objetivo Geral*

Considerando o papel de destaque que podem assumir as instituições de ensino superior por meio de suas ações, no que concerne a criação e difusão do conhecimento, informação e novas tecnologias, e, por conseguinte, a sua importância em propiciar o desenvolvimento do seu entorno por meio de suas atividades fins; considerando ainda, o papel da extensão universitária como mediadora da relação universidade-sociedade, esse estudo se propôs, como objetivo precípua, a analisar como vem sendo empreendida a relação entre a universidade e a sociedade nas ações de extensão propostas pelo CAA/UFPE no período 2006-2014, sob a perspectiva dos coordenadores das ações.

1.1.2 *Objetivos específicos*

- Identificar as diretrizes conceituais sob as quais se fundamenta a extensão universitária.
- Identificar as práticas da gestão de extensão adotadas localmente, especialmente aquelas direcionadas à aproximação com a comunidade externa à universidade.
- Apresentar as características da produção extensionista do Campus do Agreste da UFPE no período de 2006 a 2014, especificamente no tocante a dimensão relação universidade-sociedade.
- Identificar o delineamento da produção extensionista do CAA/UFPE em relação às diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Extensão Universitária

1.2 Justificativa

Um dos desafios enfrentados pela Universidade Pública enquanto instância produtora do conhecimento é o de responder efetivamente as diferentes demandas que lhes são direcionadas pelos governos e pela sociedade, oferecendo a estes as tecnologias, teorias, processos e profissionais capazes de estimular o desenvolvimento. Desenvolvimento que além da esfera econômica, deve ser pensado de forma sustentável e ética, afinado com os valores e interesses sociais. (SANTOS, 2010)

Admitida a importância da extensão universitária como via imediata que possibilita estreitar a relação entre universidade e sociedade, aproximando aquela dos problemas sociais mais prementes, mediante um processo fundamentado no diálogo, no protagonismo dos atores (externos e internos) envolvidos em prol da produção do conhecimento e da transformação social, decorre a necessidade de fortalecer a participação e interação entre as partes envolvidas no processo para que a extensão não se desvie de sua razão de ser. (FORPROEX, 2012)

Admitida ainda necessidade inerente à universidade pública, atuando sob os princípios que regem a administração pública, de prestar contas dos serviços ofertados de modo que os mesmos tragam reais benefícios à população (BRASIL, 2014), aperfeiçoar e institucionalizar mecanismos e práticas destinadas ao planejamento e à avaliação da extensão universitária, a fim de que se possa melhorar a atuação da universidade, no que se refere à eficiência, eficácia e efetividade de suas ações, configura-se como um dos grandes desafios da gestão institucional.

Entende-se que identificar o delineamento sob o qual são empreendidas as ações de extensão desenvolvidas pelo Centro Acadêmico do Agreste, na dimensão relação entre universidade e sociedade, objeto deste estudo, é o ponto de partida para que se corrijam as possíveis lacunas existentes, bem como se impulse o potencial de atuação da unidade estudada com vistas ao desenvolvimento socioeconômico local.

Considerando ainda que não existem registros de avaliação na unidade em questão que apreciem os aspectos apresentados nesse estudo, acredita-se que os resultados alcançados poderão contribuir tanto para o fortalecimento dos mecanismos voltados pra formulação de políticas na área de extensão, quanto para

apontar caminhos que norteiem o planejamento estratégico e o fortalecimento de ferramentas de avaliação da instituição.

Além da possibilidade de aplicações práticas para a UFPE, o trabalho apresentado poderá contribuir para a reflexão sobre a extensão universitária, à medida que confrontará o discurso presente nas diretrizes conceituais sobre a extensão e o que vem sendo posto em prática pela universidade.

1.3 Estruturação da dissertação

Este estudo está estruturado conforme segue:

Na *Introdução*, capítulo que se seguiu, foi contextualizado o tema da pesquisa, apresentado o problema a ser investigado, os objetivos e justificativas para a realização deste estudo, bem como o modo como o mesmo está estruturado.

No *segundo capítulo* é apresentada a fundamentação teórica. Nesta etapa discorre-se primeiramente sobre o papel da universidade, enquanto instituição social, diante do desenvolvimento socioeconômico. Num segundo momento são abordadas as diversas concepções da extensão universitária ao longo da história e o seu papel, como mediadora da relação universidade-sociedade, voltada para a produção e transmissão do conhecimento visando a transformação social.

No *terceiro capítulo* é feita uma breve caracterização do cenário da pesquisa, onde são apresentadas a UFPE, enquanto autarquia regida pelos princípios da administração pública, e enquanto instituição a qual pertence à unidade acadêmica estudada, o Centro Acadêmico do Agreste da UFPE. Nesse capítulo também são apresentadas algumas características socioeconômicas do Agreste Pernambucano, região onde está instalado o CAA.

No *quarto capítulo* são definidas as linhas e procedimentos metodológicos pelos quais se desenvolveu a pesquisa ora apresentada

No *quinto* capítulo são apresentados os resultados que substanciam as respostas às questões levantadas durante a pesquisa.

Por fim, no *sexto capítulo* são tecidas as conclusões e recomendações finais com o intuito de fortalecer os mecanismos de gestão da extensão universitária, contribuindo para o debate sobre a extensão como processo acadêmico.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo é apresentado o referencial teórico necessário para o entendimento deste estudo. Partindo de uma revisão da literatura sobre o papel da Universidade e, mais especificamente, da extensão universitária como prática acadêmica articuladora, em prol da transformação social e do desenvolvimento local.

Desse modo, na primeira seção são expostas algumas das abordagens que tratam da função da Universidade, enquanto instituição social, apresentando sua relação com a sociedade e com o desenvolvimento, por meio de suas atividades fins. Em seguida, adentra-se a questão da extensão universitária no Brasil, suas concepções, práticas e institucionalização ao longo dos anos, desde as experiências pioneiras em educação superior até a atual política nacional de extensão, levando em conta o papel da universidade brasileira conforme o contexto socioeconômico e político de cada período.

2.1 Universidade pública: A quem serve? Como serve?

A relação entre a educação superior e o desenvolvimento socioeconômico de uma região é tema bastante explorado pela academia.

Como afirma Trigo (1981), em plena era do conhecimento, a questão do desenvolvimento de uma região não pode ser abordada sem que se considere a educação e a formação profissional de sua população, uma vez que a fraqueza ou inadequação nesses indicadores contribui grandemente para estagnação ou deterioração econômica e social de uma localidade.

Para Diniz (2009) a educação, ciência e tecnologia devem ser vistos como a base estrutural que assegura a cidadania e o avanço científico e tecnológico. Avanços estes que se configuram como base para uma nação soberana ou menos dependente, econômica, política e socialmente.

Ao se considerar o papel da universidade pública na promoção do desenvolvimento, parte-se do princípio de que esta é, essencialmente, espaço de produção do conhecimento, de vanguarda, destinado a promover o desenvolvimento humano, social e econômico, mediante o compartilhamento e criação de informação

e conhecimento, e a promoção de ações extensivas à comunidade, transpondo a sua localização geográfica e seu espaço físico. (BRASIL, 2012).

Portanto, como afirma Fávero (2006) ela não deve se limitar a discutir sobre a sociedade no plano puramente teórico, e sim proporcionar o desenvolvimento de um pensamento teórico-crítico que também resulte em propostas e alternativas para a solução de problemas reais.

Diversos autores (TEIXEIRA, 1964; TRIGO, 1981; FAGUNDES (1985); SANTOS, 1989, 2010; CHAUI, 2003; BRANDÃO, 2007; DINIZ, 2009; DOWBOR, 2009; ETZKOWITZ, 2009) concordam quanto ao papel fundamental da universidade e sua interferência na economia, na sociedade, na cultura, no território, contudo divergem sobre a forma como esse papel é desempenhado, especialmente no tocante aos fins aos quais se destina a educação.

Há quem defenda, a exemplo de Teixeira (1964), que a universidade foi, por muito tempo, uma instituição descontextualizada temporal e espacialmente, descomprometida com a realidade na qual estava inserida, e com o cumprimento de sua função social.

Para Anísio Teixeira, até o final do século XIX, a universidade era segregada, isolada dos conflitos do seu tempo, destinada a uma pequena elite de intelectuais e eruditos, era “a torre de marfim de uma cultura fora do tempo.”. (1964, p.27)

Sob outra perspectiva, Fagundes (1985, p.1) afirma que historicamente, “a universidade sempre teve alguma forma de compromisso social e que sempre respondeu a certas expectativas e necessidades de sua época.” De modo que, até mesmo as isoladas universidades medievais, sob a tutela do Papa, serviram aos interesses de um grupo social, a cristandade. A universidade francesa moderna, sob a égide do império napoleônico, foi incumbida de atender as exigências da Revolução Industrial, no tocante à transmissão de um novo saber e à formação de quadros destinados a consolidação do Estado Nacional. O mesmo se sucede com as universidades em todo o mundo, em tempos e espaços diferentes.

Assim, para Fagundes (1985) não caberia à indagação sobre se a universidade é ou não comprometida, se tem ou não alguma serventia, e sim, com quem ela é comprometida e a que interesses serve.

Na qualidade de instituição social, a universidade é influenciada pelas transformações sociais, econômicas, políticas e culturais. Os posicionamentos conflitantes presentes no interior da instituição universitária traduzem as divisões e

contradições da própria sociedade. E conforme a universidade se posicione diante dos campos de forças presentes externa e internamente, ela pode contribuir para a perpetuação e legitimação de determinada ordem social, ou para a transformação das estruturas vigentes na sociedade a que serve. (FAGUNDES, 1985).

Essa forma de pensar a universidade é compartilhada por Chaui (2003, p.5), quando afirma que “A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo.”. Portanto, ainda para essa autora (2003), o debate sobre a universidade, sua missão, concepção, seus impasses e transformações não pode ocorrer fora da realidade concreta, de um processo social mais amplo.

Chaui (2003) afirma que, enquanto instituição social de caráter republicano e democrático, a universidade é fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, o que lhe confere autonomia perante as demais instituições sociais. Legitimidade que, ainda segundo Chaui (2003), na era moderna, passou a ser fundada na ideia de autonomia do saber em face do Estado e da religião, na qual a busca pelo conhecimento, enquanto construção, descoberta ou transmissão, deveria ser guiada por uma lógica própria, sem se submeter à influência de pressões externas.

Considerando tais afirmações, a universidade poderia ser entendida apenas como um reflexo da estrutura da sociedade e do Estado, contudo, é justamente seu caráter de instituição legitimada e sua autonomia intelectual que permitem que ela relacione-se com a sociedade e o Estado de maneira conflituosa. (CHAUI, 2003)

No ocidente, a universidade adquiriu um caráter de continuidade, o que, segundo Santos (1989) sugere a perenidade de seu objetivo precípua como lugar da busca pelo conhecimento.

Contudo, percebe-se que conquanto seja uma instituição que se perpetuou ao longo dos séculos, não há uma unanimidade sobre quais sejam as funções da universidade, nem quanto à ênfase dada a cada uma delas, que varia conforme o contexto no qual a universidade se situa.

Fagundes (1985) afirma que o ensino, tanto como preparação profissional, quanto destinado à formação cultural, é a modalidade mais tradicional pela qual a universidade desempenha seu papel social. Com o passar do tempo, pressionadas pelas demandas da sociedade industrial, a universidade foi levada a desdobrar-se

em mais uma função, a pesquisa, destinada à produção de novos conhecimentos, pela qual ela também desempenha seu papel social.

Entretanto, tais modalidades comumente foram destinadas a uma parcela restrita da população, evidenciando o caráter elitista da universidade e tornando-a passível de críticas à sua razão social. Nesse contexto, se insere a extensão universitária, pensada como modalidade que vai “estender os benefícios da universidade até àqueles que não são atingidos pelas duas primeiras funções.”. (FAGUNDES, 1985, p.3).

Sobre a ênfase dada a cada uma dessas modalidades, Fávero (2006) afirma haver posicionamentos distintos: há aqueles que consideram ser prioridade a formação profissional; há aqueles que defendem como funções básicas da universidade o desenvolvimento da pesquisa científica, além da formação profissional. Para os pertencentes a este grupo a pesquisa é o núcleo da instituição universitária, é a única função exclusiva da universidade que a diferencia das demais instituições de ensino. Há, ainda, uma posição de acordo com a qual a universidade, para ser digna dessa denominação, além de disseminar a ciência adquirida e de criar ciência nova, deveria tornar-se um foco de cultura.

Para Jaspers (1965, apud SANTOS, 1989) do conceito de universidade como lugar de busca incondicional pela verdade, decorrem os três objetivos da universidade por ordem decrescente de importância

porque a verdade só é acessível a quem a procura sistematicamente, a investigação é o principal objetivo da universidade; porque o âmbito da verdade é muito maior do que o da ciência, a universidade deve ser um centro de cultura, disponível para a educação do homem no seu todo; finalmente, porque a verdade deve ser transmitida, a universidade ensina, e mesmo o ensino das aptidões profissionais deve ser orientado para a formação integral. (JASPERS, 1965, p.51 apud SANTOS, 1989, p.12),

Tais objetivos, de forma inseparável, constituiriam a ideia perene de universidade, vinculada à unidade do conhecimento. (SANTOS, 1989)

Perenidade que, ainda segundo SANTOS (1989), só foi abalada pelas pressões e transformações ocorridas na década de 1960, quando a universidade, questionada quanto aos seus compromissos e sua razão social, passa a dar maior ênfase ao conteúdo utilitário e produtivista, em detrimento da dimensão cultural. Naquele momento, os três fins principais da universidade passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços.

Desde então, na visão de Teixeira (1964) e Santos (1989), é possível perceber uma multiplicidade de funções e posicionamentos, por vezes contraditórios entre si, decorrentes, principalmente, do aumento do número de universidades, professores e alunos, e da expansão do ensino e da investigação universitária a novas áreas do saber.

Tais contradições, geradas pela fragmentação da missão da universidade enquanto unidade do saber, criam pontos de tensão no relacionamento desta com a sociedade e com o Estado, bem como no interior da própria instituição universitária. Tensão percebida, por exemplo, no conflito entre o interesse científico e o econômico; ou entre priorizar a educação geral e preparação cultural, ou enfatizar a formação profissional e a educação especializada. (SANTOS, 1989).

Atualmente, no intuito de atender as diversas demandas que lhe são direcionadas, é possível perceber a universidade atuando sob duas perspectivas.

Numa vertente mais voltada para o mercado há aqueles, a exemplo de Trigo (1981) e Etzkowitz (2009), que veem na Universidade um potencial empreendedor e um meio para desenvolver as vantagens competitivas de uma região.

Etzkowitz (2009), no modelo da Tripla Hélice, propõe que a interação, equilibrada entre três vetores: universidade, mercado e governo, é a base para o desenvolvimento de sistemas inovativos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento das vantagens competitivas de uma região.

Nesse sentido, a universidade desempenha papel de destaque, por proporcionar um ambiente adequado tanto para a integração quanto para a diferenciação dos elementos que constituem o conhecimento, como a aprendizagem clássica e a práticas experimentais, e assume uma nova função, além do ensino e pesquisa, a comercialização de resultados produzidos. Função esta, legitimada e requerida pela economia baseada no conhecimento. (ETZKOWITZ, 2009).

Para Trigo (1981, p. 32), a “formação para o desenvolvimento” é um instrumento primordial na estratégia de desenvolvimento regional que vai além da formação de empregos tradicionalmente existentes. Para tanto, faz-se necessário considerar a realidade de cada localidade, inclusive no que diz respeito às competências, ao conhecimento adquirido, ao saber-fazer da população dessas regiões, que atuará como transformadora nas ações direcionadas a redução das assimetrias regionais.

Aos que tecem críticas quanto aos danos que pode causar essa tendência, considerando-a uma forma funcional e utilitarista de tratar a educação, subordinada aos interesses do mercado e das classes dominantes, Etzkowitz (2009) responde que o processo de interação entre as esferas não subordina a universidade ao mercado e/ ao governo, visto que ao adotar o modelo de universidade empreendedora, que cria, transmite e comercializa novos conhecimentos com base na demanda do mercado, transforma-se em agente fundamental na promoção da inovação e, conseqüentemente, do desenvolvimento.

Do outro lado, a vertente voltada para as demandas sociais, defendida por Santos (1989, 2010), reforça a função da responsabilidade social da universidade, baseada “na participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural” (SANTOS, 2010, p.73), mediante a colaboração e o diálogo entre atores diversos.

Santos (2010) vê com ressalvas a relação entre a universidade e o setor capitalista privado, enquanto consumidor ou destinatário de serviços prestados pela universidade, e afirma que a atual popularidade de conceitos como o de sociedade de conhecimento e de economia baseada no conhecimento é um reflexo da “pressão que tem sido exercida sobre a universidade para produzir o conhecimento necessário ao desenvolvimento tecnológico que torne possível os ganhos de produtividade e de competitividade das empresas.” (SANTOS, 2010, p. 63-64).

Ainda para Santos (2010), tal posicionamento permite que o mercado determine, de acordo com seus interesses, o que conta como pesquisa relevante, a forma como esta deve ser conduzida e apropriada, transformando o conhecimento “em bem privado ou privatizável, transacionável” (SANTOS, 2010, p. 65).

Outra consequência dessa redefinição é a priorização da pesquisa aplicada em detrimento da pesquisa fundamental, visto que a primeira traz um retorno mais imediato, mesmo que levando em conta os interesses de um grupo específico que a sustenta, o que poderia deslegitimar a universidade em relação a outros interesses e outros grupos sociais subalternos e populares. (SANTOS, 2010)

Brandão (2007) também alerta sobre os riscos de resumir a função da educação à condição de política voltada para o desenvolvimento econômico. Ao ser considerada como instrumento de intervenção na realidade social, garantindo evolução econômica e social, quando a educação desempenha a função de

formação de mão de obra necessária aos novos processos produtivos, representa um investimento em curto prazo. Sob essa ótica, o ato de educar é inserido entre as práticas político-econômicas das arrancadas para o desenvolvimento, onde toda a vida social é reorganizada de acordo com projetos e interesses de reprodução do capital dominante.

O autor reconhece que a educação está atrelada a realidade cultural, social e econômica, porém ressalta que há que se ter cuidado com o modo de pensar aquela, bem como com as condições em que a mesma é praticada, a fim de que a educação não se limite ao aspecto instrumental, a serviço exclusivo da multiplicação de lucros ou aos objetivos desta ou daquela política de governo. (BRANDÃO, 2007).

Dowbor (2009, p. 22) apresenta a ideia da educação para o desenvolvimento como diretamente vinculada à “[...] compreensão e a necessidade de se formar pessoas que possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas.”. Sob essa perspectiva, baseada na articulação e na organização de parcerias entre diversos atores sociais, a educação deve dar ao indivíduo os conhecimentos necessários para inseri-lo no processo de transformação de sua região. Nela, a ciência passa a servir como instrumento de compreensão e apropriação da realidade.

Trata-se de uma relação que beneficia, essencialmente, as duas partes, uma vez que “[...] por um lado leva a escola a formar pessoas com maior compreensão das dinâmicas realmente existentes para os futuros profissionais, por outro leva a que estas dinâmicas penetrem o próprio sistema educacional, enriquecendo-o.” (DOWBOR, 2009, p. 27). Nela, os professores tornam-se mediadores científicos e pedagógicos na relação entre território e comunidade, e passam a ingressar em novas esferas do conhecimento, novas linhas de pesquisa, influenciados pela dinâmica local.

O autor afirma ainda que na sociedade do conhecimento, todos (inclusive as instituições de ensino) se defrontam com as dificuldades de lidar com muito mais conhecimento e informação. Nesse contexto, a educação torna-se essencial ao processo de gestão integrada do conhecimento. Para isso, faz-se necessária uma escola “[...] um pouco menos lecionadora e um pouco mais articuladora dos diversos espaços do conhecimento que existem em cada localidade, em cada região.” (DOWBOR, 2009, p. 28).

Sob essa última perspectiva, o Estado torna-se fundamental para a viabilização de políticas públicas que estimulem e sustentem a produção de conhecimento nas universidades, direcionando-os não só para a criação de inovações voltadas para o mercado, mas para a emancipação dos atores locais, para que possam atuar como agentes transformadores do próprio território.

Para que se tome a universidade pública sob essa perspectiva, faz-se necessário primeiro que o Estado não considere a educação como gasto público e sim como investimento social e político, como direito e não como serviço ou como privilégio de uma minoria. A universidade democrática pressupõe um Estado democrático. (CHAUI, 2003)

Essa visão é observada no discurso do governo federal brasileiro nos últimos anos, para o qual o acesso ao conhecimento, seja pela educação ou pela pesquisa, é tido como essencial na promoção do desenvolvimento regional:

A inserção socioproductiva — com capacitação e geração de emprego e renda — das populações presentes em regiões com índices econômicos e sociais aquém do ideal implicam, necessariamente, a formação profissional, científica e tecnológica. Possibilitar o acesso ao conhecimento, seja pela educação ou pela pesquisa, é condição primordial para a inclusão territorial, para a competitividade das regiões, para a promoção, enfim, do desenvolvimento regional participativo, incluyente e justo, protagonizado pelos atores locais a partir da valorização das potencialidades endógenas. (BRASIL, 2010, p.43).

Como afirma Haddad (2007), a educação deve ser pensada a partir dos enlances com a ordenação do território e com o desenvolvimento econômico e social.

Quanto ao enlace com a ordenação territorial, este é entendido como fundamental a promoção da equidade uma vez que

é no território que as clivagens culturais e sociais, dadas pela geografia e pela história, se estabelecem e se reproduzem. Toda discrepância de oportunidades educacionais pode ser territorialmente demarcada: centro e periferia, cidade e campo, capital e interior. (HADDAD, 2007, p.4).

No tocante ao enlace educação e desenvolvimento, é por meio dele que se constituem as interfaces entre a educação e as outras áreas de atuação do Estado. Independente da abrangência do território considerado, o bairro ou o país, essa relação só se fixa quando as ações do Estado são alinhadas de modo a potencializar seus efeitos mútuos. (HADDAD, 2007).

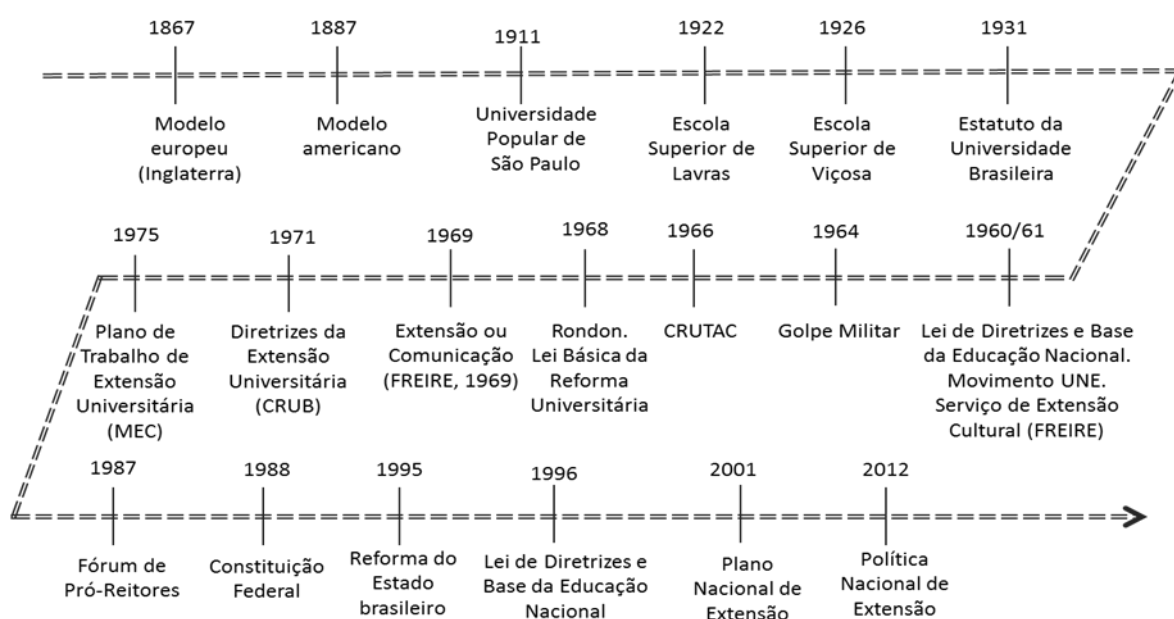
2.2 Extensão Universitária no Brasil: origem e evolução

A Extensão Universitária surge na Inglaterra, na segunda metade do século XIX. Vinculada à ideia de educação continuada, destinada à população adulta em geral que se encontrava fora da universidade, sua prática se dava por meio de cursos breves e outras atividades. Alguns anos depois, universidades norte-americanas passam a desenvolver atividades de extensão na forma de prestação de serviços na área rural e urbana. (NOGUEIRA, 2001).

Ao longo da história, o conceito de extensão universitária passa por várias diretrizes conceituais, indo desde a extensão curso, extensão serviço, extensão assistencialista, extensão “redentora da função social da universidade”, extensão como via de mão dupla entre universidade e sociedade, até o conceito atual de extensão cidadã. (TSCHA, 2011)

Na construção deste estudo, compreendeu-se, concordando com a própria TSCHA (2011), além de Fagundes (1985) e Silva (2000), que para entender a forma como a extensão universitária foi definida e redefinida ao longo da história, faz-se necessário um resgate da própria história da universidade brasileira, dentro de um contexto socioeconômico e político nacional. Historicidade esta que é representada de forma resumida na Figura 1.

Figura 1 - A extensão universitária no Brasil



Fonte: Adaptado de Tscha (2011). Elaboração própria.

Cada um desses momentos foi marcado por um modo, ou modos, de fazer e de conceber a extensão universitária e, conseqüentemente, sobre cada um desses momentos foram tecidas críticas e observações, a exemplo das apresentadas no Quadro 1, que em maior ou menor intensidade influenciaram o conceito, diretrizes e práticas que são assumidos atualmente como propósito da extensão universitária.

Quadro 1 - Críticas à extensão universitária no Brasil

Momento	Crítica
Primeiras manifestações	Desvinculação entre o que é proposto e as condições objetivas de vida da população a qual se pretende alcançar (FAGUNDES, 1985)
Estatuto da Universidade Brasileira	Propagação das ideias da classe dominante; homogeneização cultural; ideia de cultura superior transmitida aos de cultura inferior (FAGUNDES, 1985); Ações destinadas a complementar a formação de alunos e atualizar os egressos, beneficiando a classe que já tinha acesso ao ensino superior (NOGUEIRA, 2001)
Movimento Estudantil	Visão calcada na dicotomia entre aqueles que possuem cultura e aqueles que não possuem cultura. (CUNHA, 1974); Desvinculada da instituição (NOGUEIRA, 2001; SERRANO, 2008)
Lei 5.540/68 – Reforma Universitária	Modo da universidade desincumbir-se de seus compromissos com os demais grupos da sociedade que não tinham acesso direto ao ensino e a pesquisa; mecanismo de ajustamento e acomodação social (FAGUNDES, 1985); assistencialismo (NOGUEIRA, 2001); processo de domesticação (ROCHA, 1984)

Fonte: Elaboração própria.

Assim, é com base na percepção de relação dialética entre a universidade e o meio, apresentada principalmente por Fagundes (1985), bem como nas percepções de autores como Rocha (1984), Nogueira (2001) e Chaui (2003), que as diversas concepções de extensão universitária são apresentadas ao longo das subseções que se seguem.

2.2.1 Das escolas jesuítas às primeiras universidades

Fagundes (1985) coloca que no Brasil Colônia, a organização do processo produtivo baseava-se na monocultura, no latifúndio e na mão de obra escrava. A

sociedade era então formada basicamente pela classe senhorial (donos de terras e engenhos) e por uma grande massa de escravos. No plano político a situação era de dependência externa, de Portugal e da Inglaterra, e dependência interna da aristocracia rural.

Nesse contexto, segundo Fagundes (1985) a educação, inicialmente sob o monopólio dos jesuítas, volta-se para três objetivos principais: preparar os quadros eclesiásticos, formar as elites locais, alfabetizar os filhos de índios e de colonos dentro dos princípios do cristianismo. Com a vinda da Coroa Portuguesa para o Brasil, as escolas de ensino superior, implantadas por D. João XVI, destinam-se, sobretudo, ao ensino especializado, à formação de profissionais para preenchimento o quadro de funções do Estado.

Com o advento do Império, a base econômica, mesmo com a abolição da escravidão, continua assentada na monocultura latifundiária. A dependência externa financeira, em relação à Inglaterra, e cultural, em relação à França, perdura. E o ensino superior continuava destinado à formação de dirigentes pertencentes à elite aristocrática. (FAGUNDES, 1985)

No período de transição entre o Império e a República começam a se delinear os primeiros traços de uma política educacional estatal, fruto do próprio fortalecimento do Estado. Com isso multiplicam-se as escolas de ensino superior isoladas, bem como as tentativas de criação das primeiras universidades. Nesse período foi criada, pelo Decreto nº1.434 de 7 de setembro de 1920, a primeira instituição universitária legalmente instituída pelo Governo Federal, a Universidade do Rio de Janeiro, resultante da justaposição das Escolas Politécnicas, de Medicina e de Direito. (FAGUNDES, 1985)

Ainda segundo Fagundes (1985), nesse período ocorrem as primeiras pesquisas tecnológicas dentro de uma instituição de ensino superior, realizadas pela Universidade do Rio Grande do Sul.

Segundo Rocha (1984) e Nogueira (2001) datam também desse período os primeiros registros de extensão universitária no Brasil, cujas manifestações foram observadas, em 1911, na Universidade Livre de São Paulo, onde a Universidade Popular ofertava cursos e conferências gratuitos à população em geral, e na década de 1920, nas Escolas Superiores de Lavras e de Viçosa que começaram a prestar serviços na área rural.

Tais atividades traziam influências tanto do modelo inglês, quanto do modelo americano. Influência que, segundo Nogueira (2001) está presente nas ações extensionistas das universidades brasileiras, em maior ou menor grau, até os dias atuais, conforme a história e o projeto pedagógico de cada uma.

Contudo, para Fagundes (1985), ao contrário do que ocorreu na universidade inglesa, onde a extensão foi implantada a partir das pressões e reivindicações das massas marginalizadas no processo de educação, as primeiras experiências de extensão universitária no Brasil aconteceram mais por vontade de alguns segmentos da comunidade acadêmica do que em função das necessidades e interesses da população a que se destinavam, cuja incidência de analfabetos era altíssima. Os registros apresentados por esse autor apontam que as conferências e palestras ministradas pela Universidade de São Paulo, tratando sobre assuntos diversos, não compreendiam os problemas fundamentais da imensa classe trabalhadora que se via as voltas com o desemprego gerado pela crise na produção do café. (FAGUNDES, 1985)

Ainda para Fagundes (1985), a característica de desvinculação entre as propostas apresentadas pelos promotores das atividades de extensão e as condições objetivas de vida da população a qual pretendem alcançar estará presente nas práticas extensionistas posteriores a esse período.

2.2.2 O “entusiasmo pela educação” e a Revolução de 30

O início da década de 1930 foi marcado pela recessão econômica mundial (Grande depressão de 1929). No Brasil, a crise na agricultura iniciada nas décadas anteriores, especialmente na lavoura cafeeira, e as dificuldades de importação sucedidas após a I Guerra Mundial, fazem com que se questione o modelo oligárquico agrário exportador até então vigente, que é substituído por um modelo voltado para substituição das importações, com base, sobretudo, na criação de indústrias nacionais. (FAGUNDES, 1985)

O processo de industrialização nacional trouxe consigo mudanças na estrutura social, fazendo emergir uma burguesia industrial e financeira, a classe operária e a classe média. A migração da população rural para os grandes centros

urbanos provocou um inchaço nas cidades. As indústrias, embora demandassem mão de obra, não conseguiram absorver o grande número de trabalhadores provenientes da zona rural, causando problemas de desemprego, moradia e miséria. Por outro lado, a urbanização proporcionou uma maior articulação e consciência política da classe trabalhadora, o que levou o governo a adotar o populismo, como procedimento político voltado para a mobilização controlada das massas em proveito das classes dominantes.

No cenário político, as greves, levantes e revoltas armadas visam um rompimento da hegemonia das tradicionais oligarquias rurais. Nas disputas políticas entre as oligarquias e a recente burguesia industrial, a educação das camadas populares, uma vez que transforma o analfabeto em eleitor, é lembrada como coadjuvante no processo de mudanças, porém, a partir dos anseios dos grupos em disputa pelo poder. Esse “entusiasmo pela educação” logo foi substituído pelo uso das armas, o que pode ser observado nas diversas revoltas que culminaram com a Revolução de 1930 e a ascensão de uma nova fração da classe dominante ao poder. (FAGUNDES, 1985)

Em contraponto ao uso político da educação, um movimento dos profissionais de educação, embasados nos princípios da Escola Nova, se volta para os aspectos técnicos da educação, deslocando a ênfase de quantidade para a qualidade do ensino. Esse grupo define a educação como um problema social, um direito de todos, sobre o qual o Estado deve ter maior responsabilidade, sem que se constitua, no entanto, seu monopólio. (FAGUNDES, 1985)

Tal concepção vai desencadear uma disputa entre os Pioneiros da Educação Nova e os educadores católicos, que viam na concepção de ensino público, obrigatório, gratuito e leigo, uma ameaça ao monopólio que até então detinham sobre a educação. Embora, aparentemente, o conflito se desse no campo educacional, para Fagundes (1985) ele representava a luta pela hegemonia entre dois segmentos da classe dominante: a burguesia e classe média, apoiadas na ideologia liberal, e as oligarquias rurais, em nome dos direitos da Igreja e da família.

No tocante ao ensino superior, o Estatuto da Universidade Brasileira, Decreto 19.851, publicado em 11 de abril de 1931, estabelece o regime universitário como forma de organização do ensino superior, reforça as funções de ensino e pesquisa, e pela primeira vez, faz referência legal à extensão, concebendo-a na forma de cursos, conferências ou demonstrações práticas, destinadas a “prolongar, em

benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários”. (BRASIL, 1931).

No texto é possível perceber, ao lado da preocupação expressa com a difusão de conhecimentos para a população em geral, destinados á solução de problemas sociais, individuais e coletivos, a preocupação em propagar as ideias da classe que estava no poder naquele momento² (FAGUNDES, 1985)

Art. 42. A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário.

§ 1º Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimento uteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais. (BRASIL, 1931).

Apesar da tentativa de institucionalização da extensão universitária como atividade com o propósito de disseminar os conhecimentos adquiridos e produzidos nas universidades àqueles que não estavam diretamente ligados a ela, na prática universitária, o que se observou foi o desenvolvimento de ações destinadas a complementar a formação de alunos e atualizar os egressos, beneficiando a classe que já tinha acesso ao ensino superior, em detrimento das camadas mais populares. (NOGUEIRA, 2001).

Da destinação da extensão universitária à homogeneização cultural, apresentada na Exposição de Motivos da Reforma Francisco Campos, decorre outro aspecto que, segundo Fagundes (1985), persistirá entre os promotores da extensão, o de que existe uma cultura superior, das universidades, que deverá ser transmitida para aqueles que possuem uma cultura inferior, os que estão fora da universidade.

Nesse contexto, cabe à educação em geral, inclusive à universidade e, por conseguinte, à extensão, o papel de persuadir, nas palavras de Fagundes (1985, p.37) “adestrar”, a sociedade civil a aceitar os valores e princípios que sustentavam a ordem que se estabelecera, consolidando a hegemonia do novo grupo no poder.

A universidade continuava exercendo seu compromisso social mediante o ensino destinado as elites e a extensão, que seria uma modalidade voltada à ampliação desse compromisso às camadas menos favorecidas, “acabou sendo feita

² Governo de Getúlio Vargas. Época do nacional-desenvolvimento populista.

em nome das classes subalternas, mas em benefício das classes dominantes.”. (FAGUNDES, 1985, p.43)

2.2.3 A Universidade Reformada

Na segunda metade da década de 1950, no Brasil, começa a ocorrer um processo de transição na industrialização. Esta, que num primeiro momento era voltada para a produção de bens não duráveis, passou a priorizar a produção de bens duráveis, com ênfase na indústria automobilística. Essa nova fase exigiu um volume maior de capital, tecnologia avançada, mão de obra qualificada e produção em escala, e para implementá-la, foram abertas as portas da economia nacional ao capital estrangeiro. (FAGUNDES, 1985)

O movimento de desnacionalização da economia faz com que entrem em choque as forças progressistas de esquerda, compostas pelos operários, a pequena burguesia e os estudantes, que defendiam uma maior participação nacional na economia e as reformas de base em diferentes esferas (inclusive na educação), e as forças conservadoras da sociedade – burguesia nacional, latifundiários, grande imprensa – que defendiam a manutenção dos interesses da elite e da ordem capitalista. (FAGUNDES, 1985)

Entre as bandeiras levantadas pelos progressistas inseria-se a luta pela democratização do ensino superior. Defendida especialmente pelos estudantes, tal reforma, para além do ensino superior, visava à democratização e ampliação do ensino no Brasil, que deixaria de ser um privilégio de classes, para se tornar um instrumento de cultura popular ao alcance de todos. (FAGUNDES, 1985; NOGUEIRA, 2001)

Cunha (apud FAGUNDES, 1985) aponta algumas incongruências nas propostas de reforma da UNE. Se por um lado os estudantes defendiam a universidade como patrimônio do povo, mais comprometida com os problemas sociais, a quem caberia o papel de conscientizar para libertar, por outro, as estratégias para viabilizar tais propostas partiam de uma visão calcada na dicotomia entre aqueles que possuem cultura, portanto capazes de ajudar e dirigir, e os que não possuem cultura e nem consciência de sua realidade, e que, portanto, precisam de ajuda e de direcionamento.

Apesar das ambiguidades existentes nas propostas do movimento estudantil, para Fagundes (1985) e Nogueira (2001) coube ao movimento o mérito de trazer à discussão o caráter elitista da universidade brasileira.

Em 1961, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024. À extensão universitária é destinada apenas uma alínea definindo-a como uma das modalidades de curso a ser ministrado nos estabelecimentos de ensino superior. (BRASIL, 1961).

Para Fagundes (1985), essa lei carrega em seu bojo muitas das reivindicações da corrente conservadora da educação, e em nada altera os objetivos da universidade, que continuam a ser a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais.

Não obstante (ou em virtude de) a vaga referência legal, naquele período, destacou-se a atuação do movimento estudantil universitário, encabeçado pela União Nacional dos Estudantes – UNE, na realização de ações extensionistas voltadas para o atendimento das comunidades carentes. (FAGUNDES, 1985; ROCHA, 1984; NOGUEIRA, 2001).

Para Nogueira (2001) as ações estudantis constituíram-se como o primeiro aceno de mudança na concepção da Extensão, e da própria Universidade, na direção do compromisso com as camadas populares, não na forma de assistencialismo, mas como conscientização, como instrumento para a tomada de decisões. Sob essa perspectiva a Extensão deveria realizar-se por meio de cursos acessíveis a todas as classes sociais; serviços prestados a órgãos públicos; assistência às camadas populares. Tais atividades poderiam ainda ser realizadas sob a forma de estágio curricular, integrando o Ensino e a Extensão.

Cabe aqui fazer um parêntese para ressaltar, como bem lembram Serrano (2008) e Tscha (2011), a contribuição das ideias de Paulo Freire para o avanço na concepção de extensão, ocorrido especialmente nas décadas de 1960 e 1970.

Educador, professor de escola, criador de ideias e métodos, Paulo Freire foi reconhecido mundialmente pela sua práxis educativa. Em sua obra, a alfabetização é identificada como um processo de conscientização, no qual a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita concorre para a libertação do “oprimido”. A metodologia por ele desenvolvida foi utilizada em muitas campanhas de alfabetização pelo Brasil, por isso, após o Golpe Militar de 1964, acusado de

subverter a ordem instituída, Freire foi preso, decidindo por exilar-se no Chile. (GADOTTI, 199?)

No exílio Freire escreve *Extensão ou Comunicação?*, publicado em 1969, no qual analisa o problema da comunicação entre o técnico agrônomo, equivocadamente chamado de “extensionista”, e o camponês, no contexto das experiências voltadas para o desenvolvimento agrário naquele país. A ideia contida nesse ensaio propõe a substituição do conceito de extensão pelo conceito de comunicação no processo de construção do conhecimento. (FREIRE, 1985)

Para Freire (1985), a extensão, da forma como vinha sendo praticada pelos educadores em geral, caracterizava-se pela imposição cultural, pela dominação de uma cultura superior, sobre uma cultura inferior. Nessa relação, a transmissão de conhecimento se dá de forma depositária, descontextualizada, unilateral, daquele que sabe (técnico) para aquele que não sabe, tornando-se antes um processo de domesticação que de transformação.

Ainda para Freire (1985), para que se torne efetiva, a ação educadora deve ser fundamentada na comunicação, no diálogo, na invenção e reinvenção do conhecimento e das partes envolvidas. Deve ainda ser concebida dentro de um contexto de uma realidade cultural total, que possibilite uma compreensão da visão de mundo daquele a quem ela se destina, de modo que este se reconheça e se torne verdadeiro sujeito de transformação da realidade.

Conforme observa Serrano (2008), as ideias de relação conscientizadora, de diálogo, de intercâmbio entre saberes, expostas por Freire (1985), vão permear com maior ou menor intensidade as propostas gerais de extensão nos anos seguintes, estando presente inclusive na concepção e diretrizes atuais de extensão definidas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, que será apresentada oportunamente neste trabalho.

Com o Golpe de 1964, as forças governistas, formadas por militares e tecnocratas, rompem com o nacional-desenvolvimentismo e dão continuidade ao modelo capitalista de desenvolvimento com vistas ao reforço e a participação no capitalismo internacional. No plano econômico, consolidava-se um modelo baseado na dependência internacional e no acúmulo e concentração de riquezas. No campo político é um momento de repressão e severa vigilância ideológica, com o Governo buscando desarticular vários movimentos das camadas populares. Quanto ao

desenvolvimento, a prioridade era o setor econômico, ao qual os demais deveriam se subordinar. (FAGUNDES, 1985)

Numa primeira fase, visando à retomada do crescimento econômico, o Governo adota uma política econômica recessiva, em prejuízo das políticas sociais, inclusive da educação. Num segundo momento, a educação passa a ser entendida como uma indústria de prestação de serviços e como instrumento necessário para o desenvolvimento econômico. (FAGUNDES, 1985)

Apesar das acirradas disputas políticas, naquele momento, havia um consenso entre os grupos antagônicos sobre a necessidade de mudanças no setor educacional, contudo, as divergências quanto aos objetivos das mesmas eram gritantes. Em oposição à ideia de democratização da universidade defendida pelos progressistas, as propostas do Governo visavam submeter à universidade às necessidades do modelo de desenvolvimento socioeconômico modernizador. São introduzidos na universidade os conceitos de produtividade, eficácia e racionalidade, “transformando-a numa unidade de produção e agência de prestação de serviços para o sistema.”. (FAGUNDES, 1985, p.115)

Assim, segundo Fagundes (1985), em resposta aos protestos e reivindicações pela democratização da universidade, o Governo lança mão de uma série de instrumentos legais, a exemplo da Lei 5.540/68, a fim de concretizar a tão discutida reforma, porém, aos moldes do desenvolvimento socioeconômico modernizador.

Nesse contexto, a universidade reformada, submetida às necessidades do modelo econômico vigente, visava atender aos interesses do Estado e dos segmentos que lhe dão suporte.

No tocante ao ensino, caberia à universidade formar profissionais qualificados e o capital humano necessário à aceleração do processo de desenvolvimento. Sobre a pesquisa, o modelo vigente privilegiava a importação de tecnologia dos países desenvolvidos em detrimento da produção nacional. A extensão emerge, então, como modo da universidade desincumbir-se de seus compromissos com os demais grupos da sociedade que não tinham acesso direto ao ensino e a pesquisa. (FAGUNDES, 1985)

Nesse período destacam-se a criação do Programa Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e do Projeto Rondon, ambos com apoio governamental, numa tentativa de institucionalizar a Extensão Universitária,

envolvendo os estudantes em ações sociais nas comunidades carentes, sob a tutela do Estado. (NOGUEIRA, 2001)

Criado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em 1966, o Programa CRUTAC tinha como objetivo precípua interiorizar a UFRN através de Treinamento e Extensão Universitária, na forma de prestação de serviços à comunidade do interior do estado, proporcionando aos estudantes universitários uma aproximação com a realidade e problemas dessa população. (UFRN, 2015)

O Projeto Rondon, instituído em nível nacional por decreto, em 1968, e vinculado ao Ministério do Interior³, tinha como uma das principais finalidades identificar o universitário com a realidade brasileira, possibilitando sua participação em ações voltadas para o desenvolvimento nacional e comunitário. (BRASIL, 1970)

Para Nogueira (2001) a concepção de extensão nesse momento é marcada pelo assistencialismo vinculado ao ideal de desenvolvimento e segurança nacional. E tais ações enquadravam-se na proposta de legitimação do governo militar, interessado em mostrar a sociedade sua preocupação com as camadas mais pobres da população.

Ainda nesse período, a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, vai legalizar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

Sobre a extensão, ela estabelece que:

Art. 20 [...] As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes.

Art. 40 - As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento [...] (BRASIL, 1968)

Para Rocha (1984) o caráter que adquiriu a extensão universitária nesse momento, sob a forma de prestação de serviços sociais assistemáticos, por vezes, substitutivos da ação governamental, deve-se, sobretudo, a fragilidade do ensino e da pesquisa. O primeiro, fundamentado na transmissão vertical de conhecimentos por vezes ultrapassados e alienados da realidade. A segunda, apresentada pela Lei

³ Atualmente o Projeto Rondon é vinculado ao Ministério da Defesa (BRASIL, 2015)

nº 5.540 como transmissão criativa do saber, resultante antes de esforços individuais que de uma ação institucional.

Nogueira (2001) destaca dois marcos importantes para a institucionalização da extensão ocorridos na década de 1970: a definição das Diretrizes da Extensão Universitária pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), apresentando a ideia de interligação das funções Ensino, Extensão e Pesquisa, como o tripé sobre o qual se firma a Universidade; e a elaboração do Plano de Trabalho de Extensão Universitária. Desenvolvido pela Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE/MEC), que traz avanços significativos, em relação às legislações anteriores, ao conceber a Extensão como forma pela qual as instituições de ensino superior estendem seu atendimento às organizações, outras instituições e populações de modo geral, e delas recebem influxo no sentido de retroalimentação do ensino e da pesquisa.

Ainda para Nogueira (2001) tal definição confere a extensão os seguintes avanços: maior abrangência quanto ao público a qual se destinam as ações; fortalecimento da relação entre a extensão, o ensino e a pesquisa, onde cabe a primeira fazer repensar as duas últimas e; a ideia de comunicação, baseada na troca entre o saber acadêmico e o saber popular, substituindo a transmissão de conhecimento elitista e unilateral.

Fagundes (1985), entretanto, alerta para os objetivos reais na legislação e no discurso do MEC, afirmando que ao lado do objetivo formal e declarado de estender as atividades de ensino e pesquisa à comunidade, ao mesmo tempo em que traz informações que realimentam essas funções da universidade, de acordo com as necessidades do meio, existe o objetivo real e não declarado que é fazer da extensão um mecanismo de ajustamento e acomodação social, dada a situação de dependência que a universidade se coloca, seja do Governo, seja do capital privado.

Rocha (1984) também já despertara para esse papel domesticador da extensão, ao afirmar que, mesmo na atuação do movimento estudantil, a ideia de comunicação, fundamentada num relacionamento entre partes iguais, restringiu-se ao plano dos discursos ou a tentativas individuais

Predominantemente, se teve o desenvolvimento de ações a partir do interesse da universidade, que muitas vezes refletiam um puro processo de domesticação. E com isso, sem dúvida alguma, se reduziu a intensidade dos movimentos populares, cumprindo consciente ou inconscientemente,

uma determinação do Estado, no sentido de sustentação do status quo. (ROCHA, 1984, p. 56)

2.2.4 A universidade organizacional

A ascensão das ideias neoliberalistas, na década de 1970, fez com que a universidade pública se deparasse com uma situação conflitante: se por um lado a sociedade passa a exigir-lhe uma maior aproximação com a realidade concreta e a eficiência na busca por resultados, por outro, a ausência do Estado e as restritivas políticas de financiamento sujeitaram-na as demandas do mercado e à competitividade do capitalismo dominante, interferindo na sua autonomia e no desenvolvimento pleno de suas funções. (SANTOS, 1989)

Para Santos (1989, 2010) tal situação, reforçada principalmente no final do século XX, levou a universidade a se defrontar com três crises principais: a crise de hegemonia, resultante das contradições entre as funções tradicionais da universidade (produção de alta cultura, pensamento crítico e conhecimentos exemplares, científicos e humanísticos) e as que lhe foram atribuídas ao longo dos anos (produção de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, voltados para a formação de mão de obra qualificada demandada pelo desenvolvimento capitalista), e que levou o Estado e os agentes econômicos a procurarem outros meios de atingir seus objetivos; a crise de legitimidade, diante da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados, através das restrições do acesso, e as exigências sociais e políticas de democratização da universidade; e a crise institucional, resultante da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição de valores e objetivos da universidade e as pressões para submetê-la a critérios de eficácia e produtividade (de natureza empresarial ou de responsabilidade social).

Sobre essa crise de identidade que atingiu a universidade pública brasileira, Chaui (2003) a entende como fortemente influenciada pela Reforma do Estado empreendida nos anos 1990.

Tal reforma, ao designar a educação, juntamente com a saúde e a cultura, como pertencente ao setor de serviços não exclusivos do Estado, trouxe uma resignificação à concepção de educação, onde esta deixa de ser entendida como direito para ser considerada um serviço, não mais sob a exclusividade do Estado, podendo ser privado ou privatizado. Além disso, ao definir a universidade como uma

organização social, aos moldes do gerencialismo, e não como uma instituição social, a reforma vai permitir uma maior influência do mercado nas práticas universitárias. (CHAUI, 2003)

Para Chaui (2003), o conceito de instituição social, que aspira à universalidade na compreensão das contradições da sociedade, tendo a mesma como sua referência normativa e valorativa, deu lugar ao conceito de organização social, determinada de acordo com sua instrumentalidade, como conjunto de meios para a obtenção de um resultado em particular, mediante a adoção de estratégias balizadas pelas ideias de eficiência e eficácia, de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito.

Ainda para essa autora, a universidade organizacional é regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional, tendo como resultado o acúmulo de atividades por docentes e estudantes, refletidos no aumento de horas/aula, na diminuição de tempo para a conclusão de cursos de pós-graduação, na avaliação medida pela quantidade de publicações, na multiplicação de comissões e relatórios. (CHAUI, 2003)

Nela, a docência limita-se a transmissão rápida de conhecimento destinada a habilitar profissionais para o mercado de trabalho, a formação é deixada de lado.

Quanto à pesquisa, esta, determinada pelas exigências de mercado, é pautada pela ideia de produtividade, e passa a trabalhar de forma fragmentada e especializada, cada vez mais aplicada a solução de problemas imediatos locais. “A universidade pública produz um conhecimento destinado à apropriação privada”. (CHAUI, 2003, p.8).

A partir da década de 1980, no contexto de abertura política, os segmentos universitários (docentes, técnicos administrativos e discentes), bem como a sociedade civil passaram a discutir o caráter público e estatal da universidade, intensificando a cobrança do compromisso desta com os setores menos favorecidos da população. Nesse contexto, os caminhos da extensão universitária como cumpridora da função social da universidade são redefinidos. (NOGUEIRA, 2001)

Em 1987, é criado o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, tendo como base, segundo Nogueira (2001) algumas questões já consensuais sobre a extensão. A saber: o compromisso da universidade com a busca dos problemas mais urgentes da maioria da população; a indissociabilidade

entre as atividades de Ensino, Extensão e Pesquisa; o caráter interdisciplinar das ações extensionistas; a necessidade de institucionalização da extensão, a nível interno das Universidades e pelo próprio MEC; o reconhecimento do saber popular e participação deste na construção do conhecimento, mediante a troca com o saber acadêmico; e a responsabilidade governamental no financiamento da extensão.

O conceito de extensão universitária apresentado pelo FORPROEX, naquele momento, vai fundamentar as políticas voltadas para Extensão até os dias atuais. Nele, a extensão é entendida como

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

A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade.

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

Nogueira (2001) destaca a relevância da concepção de extensão ora apresentada, afirmando que esta vem romper com a visão de extensão como atividade acadêmica secundária, isolada do ensino e da pesquisa; superar os conceitos de meras formas de transmissão de conhecimento, prestação de serviços e difusão cultural, até então presentes na prática e na legislação; e rejeitar a ideia do tripé universitário que, ainda segundo a autora, considera o trabalho acadêmico de forma dicotômica, no qual o ensino, a extensão e a pesquisa constituem-se como atividades isoladas ou, na melhor das hipóteses, complementares.

Ainda para Nogueira (2001), outro passo importante para a consolidação das atividades extensionistas foi dado com o desenvolvimento do Plano Nacional de Extensão elaborado FORPROEX, apoiado pelo MEC.

O documento entende a extensão como uma “prática acadêmica que objetiva interligar a universidade, em suas atividades de ensino e de pesquisa, com as demandas da sociedade” (FORPROEX, 2001, p. 5), que se credencia cada vez mais

como espaço de produção do conhecimento voltado para a superação de desigualdades sociais.

Sob essa perspectiva, a extensão passa a ser vista como articuladora, devendo ser aberta à comunidade em geral, pois é essa relação com a população que trará oxigenação necessária à vida acadêmica.

O Plano Nacional de Extensão prevê alguns objetivos importantes na consolidação das práticas extensionistas dentro das instituições de ensino, entre eles: a utilização de tecnologia, visando à ampliação de ofertas de oportunidade e a melhoria da qualidade, inclusive no que diz respeito à educação continuada à distância; a inclusão de atividades voltadas para a produção e preservação cultural e artística como relevantes ao desenvolvimento nacional e regional; a valorização de programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, em âmbito nacional e internacional; a consolidação da avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria Universidade; a criação de condições para a participação da Universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para sua constituição como organismo legítimo que acompanhe e avalie a implementação das mesmas; a possibilidade de criação de novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e do desenvolvimento tecnológico e social do país. (FORPROEX, 2001).

Sobre o financiamento das metas da organização da extensão universitária, o plano estabelece que este

[...] terá como fonte de recursos os órgãos federais e estaduais de educação e as próprias universidades. O financiamento das metas relativas à articulação com a sociedade será definido a partir da realização de parcerias com órgãos e instituições ligadas às áreas e articulações políticas com agências de desenvolvimento. (FORPROEX, 2001, p.11)

A Constituição Federal de 1988 vai reforçar a ideia de extensão universitária ao definir que “Art. 207: As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. (BRASIL, 1988).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, no artigo 43, estabelece que a educação superior tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - **promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.** (BRASIL, 1996) [sem grifo no original].

Para Nogueira (2001), a superficialidade com que a extensão é tratada nos documentos legais da esfera governamental até o final do governo de Fernando Henrique Cardoso, a exemplo do que ocorre na Lei nº 9.394/96, reflete o posicionamento de alguns segmentos responsáveis pela elaboração de políticas públicas para o ensino superior, cuja visão da ação extensionista remonta ao início do século passado.

Pensamento que é corroborado por Serrano (2006, p.11), quando afirma que “A normatização da educação superior não tem conseguido trazer para o institucional o processo pedagógico que está em construção pela vertente da Extensão Universitária.”.

2.2.5 A universidade pública brasileira e a extensão no cenário atual

Barros e Mendonça (1997) afirmam que o nível educacional da população adulta de um país resulta de décadas de investimento em educação, similar ao que acontece com estoque de capital físico da economia, que é resultado de décadas de investimento em máquinas, equipamentos e infraestrutura.

Os investimentos em capital educacional interferem direta ou indiretamente⁴ em diversos aspectos e dimensões no desenvolvimento socioeconômico de uma região. Trata-se não somente do impacto gerado às condições de vida do indivíduo que se educa, como a elevação do salário, aumento na expectativa de vida, aumento na qualidade de vida, mas também, de uma série de externalidades sobre aqueles que o rodeiam e sobre a localidade, de forma geral, o que abrange variáveis como o crescimento econômico e populacional, taxas de mortalidade e longevidade, desempenho escolar. Tamanha variedade, principalmente no que concerne aos efeitos externos da educação, dificulta uma possível avaliação dos impactos causados pelos investimentos nessa área. (BARROS; MENDONÇA, 1997).

O final do século XX e início do século XXI foram marcados por uma série de transformações de cunho social e político. A sociedade do conhecimento, marcada pela globalização, pelo acelerado desenvolvimento da tecnologia da informação, com ferramentas cada vez mais potentes, que transpõem os limites geográficos, as barreiras temporais, espaciais, culturais, trouxe consigo crises nos mais diversos âmbitos de domínio humano. Crise ambiental e urbana, crise do emprego, crise do Estado de Bem-Estar, crise da administração burocrática, crise energética, crise econômica, crise cultural. Todas elas resultaram em uma maior pressão dos diversos setores da sociedade por reformas do Estado. (FORPROEX, 2012)

Diante da forma do capitalismo dominante, caracterizada pela fragmentação de todas as esferas da vida social, partindo da fragmentação da produção, da dispersão espaço-temporal do trabalho, a sociedade aparece como uma rede móvel, instável, efêmera, compartilhando um espaço e um tempo virtuais, afastada dos seus referenciais de pertencimento a este ou aquele grupo ou comunidade e de qualquer densidade material. (CHAUI, 2003)

Nesse contexto, para a perenidade das organizações, mais que a estrutura interna, conta a sua flexibilidade, sua capacidade de adaptar-se rapidamente às contínuas e céleres mudanças do meio. (CHAUI, 2003).

No Brasil, embora desde a segunda metade do século XX, a redução das desigualdades sociais e regionais participe da agenda política do governo - o tema é previsto inclusive na Constituição Federal (CF) de 1988, como um dos objetivos

⁴ Um exemplo do impacto direto da expansão educacional seria o que se opera sobre o crescimento da renda *per capita*. O impacto indireto, por sua vez, poderia ser exemplificado pela redução na taxa de mortalidade influenciada pelo crescimento na renda *per capita*. (BARROS E MENDONÇA, 1997, p.3)

fundamentais da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1988) - é possível perceber práticas remanescentes do coronelismo, do patrimonialismo que impedem que a democracia seja plenamente consolidada no país. Assim, ao lado das inovações tecnológicas, do dinamismo econômico, caminham as desigualdades regionais, de renda, de posses, as diferenças no acesso a bens e serviços, a discriminação de negros, indígenas, mulheres. As cidades continuam crescendo de forma desordenada. A violência, a fome, o desemprego, a degradação ambiental, convivem com a modernização, com o desenvolvimento. (FORPROEX, 2012)

A ausência de respostas satisfatórias do modo de capitalismo operante, diante das exigências e necessidades de segmentos diversos da sociedade, mais uma vez aciona o Estado, e a própria universidade a repensarem sua forma de atuação. (FORPROEX, 2012)

Na tentativa de modificar essa realidade, é possível observar nos últimos anos, o desenvolvimento de políticas e programas voltados para a fomentação do desenvolvimento regional, bem como para redução das desigualdades sociais no vasto território brasileiro. São exemplos dessas iniciativas: as políticas nacionais de transferência de renda, as políticas sociais voltadas para saúde, para a assistência social, para a educação. (FORPROEX, 2012)

Nesse contexto se inseriu também o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, lançado em 2007 pelo governo brasileiro, com vistas a incrementar os resultados da educação brasileira, de maneira ampla e sistêmica. (HADDAD, 2007)

O PDE (2007) determina que a educação superior deve contemplar os seguintes princípios, complementares entre si: a) expansão da oferta de vagas; b) garantia da qualidade do ensino; c) **promoção de inclusão social**; d) **ordenação territorial** e; e) **desenvolvimento econômico e social**. Ele prevê a ampliação do acesso à universidade, levando ensino de qualidade às regiões mais remotas do país, visando à formação e qualificação de recursos humanos e à produção científico-tecnológica, considerados elementos-chave de integração, formação e desenvolvimento do país.

Ao Plano estão vinculadas ações como o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Programa de Extensão Universitária (PROEXT), o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o Programa IES-MEC/BNDES e o Programa Universidade Para Todos (ProUni), entre outros.

Haddad (2007) afirma que, no Brasil, predominou até muito recentemente uma visão fragmentada da educação, onde esta era tratada em níveis, etapas e modalidades, cada um com objetivos particulares, sem que fossem considerados como parte de uma unidade geral que deveriam se reforçar mutuamente.

Sob esse prisma, baseado em princípios do *gerencialismo*, os investimentos em educação foram tidos como gastos, em um suposto contexto de restrição fiscal, o que resultou na existência de falsas oposições, entre as quais se destaca a oposição entre a educação básica e a educação superior. Diante da falta de recursos, alegava-se que caberia ao gestor público optar pela primeira. Com base nesse argumento o investimento em educação superior foi reduzido em 50% em dez anos. (HADDAD, 2007).

Segundo Haddad (2007) um exemplo da fragmentação e enfraquecimento da educação superior é encontrado no parágrafo único do artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, revogado pela Emenda Constitucional Nº 14 de 1996, que estabelecia que nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, “as universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino superior às cidades de maior densidade populacional.” (BRASIL, 1988)

Tal posicionamento resultou na falta de professores com licenciatura para exercer o magistério e na desmotivação de alunos do ensino médio pela insuficiência de oferta de ensino gratuito nas universidades públicas, interferindo negativamente na educação básica. (HADDAD, 2007)

Indo de encontro a essa visão, segundo Haddad (2007) a atual política do governo federal expressa no PDE, não só reconhece o papel da educação para o desenvolvimento territorial, como afirma a importância de desenvolvê-la de forma sistêmica e articulada, em todos os seus níveis.

Dados disponibilizados pelo INEP (2014) mostram que os valores de investimento total em educação, em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), passaram de 4,7%, em 2000, para 6,1%, em 2011. Por sua vez, o investimento direto em educação, em relação ao PIB avançou de 3,9% para 5,3%, no mesmo período.

Um estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), publicado em junho de 2013, afirma que com esses números o Brasil, alcançou a média de investimento dos países da organização, que é de 5,4%.

O relatório Education at a Glance afirma que o nível de investimento público do Brasil na educação em 2010 foi comparável ao da Áustria, dos EUA, da França e da Grã-Bretanha, mas ficou longe dos primeiros países da lista como a Dinamarca, a Noruega e a Islândia. Entre os países da América Latina analisados no estudo, o Brasil tem o segundo maior nível de investimentos no setor, atrás apenas da Argentina. (BBC, 2013).

Embora os números apontem para um aumento dos investimentos em educação, inclusive no ensino superior, ainda é questionada a qualidade desses investimentos.

A universidade pública brasileira ainda enfrenta limites de natureza estrutural, que se não enfrentados colocam em risco o cumprimento de sua missão de produzir conhecimento destinado ao desenvolvimento ético, humano e sustentável. São exemplos desses limites: a instabilidade dos financiamentos, que comprometem a continuidade dos projetos; o marco jurídico-legal defasado, que emperra a gestão universitária diante de uma estrutura organizacional rígida; a estrutura acadêmica hierarquizada e conservadora, que encontra dificuldade em se adaptar as demandas da sociedade. (FORPROEX, 2012)

Nesse contexto, cabe à universidade, enquanto produtora de conhecimento, “oferecer aos governos e atores sociais subsídios para as escolhas que precisam ser feitas, os instrumentos científicos de que carecem para intervenções e atuações mais lúcidas e comprometidas com a plena emancipação humana.” (FORPROEX, 2012, p.29)

À extensão, enquanto prática acadêmica inter e transdisciplinar, sistemática da interação dialógica entre a Universidade e a Sociedade, cabe observar o comprometimento com a relevância e abrangência social das ações desenvolvidas, o uso de metodologias de produção do conhecimento que integrem estudantes, professores e técnicos-administrativos, formando-os para uma cidadania expandida, retirando a universidade de sua condição de isolamento. (FORPROEX, 2012)

Sobre a concepção de extensão assumida na Política Nacional de Extensão Universitária, tem-se que

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

A PNEU (2012) elenca as diretrizes pelas quais as ações de extensão deverão pautar-se, sendo elas:

✓ Interação Dialógica – essa diretriz orienta o desenvolvimento de relações entre a Universidade e os diversos setores da sociedade fundamentada no diálogo, na troca de saberes. Ela pretende superar o discurso da hegemonia acadêmica. O objetivo deixa de ser estender o conhecimento acumulado pela universidade, dando lugar a produção de um conhecimento novo mediante interação entre as partes envolvidas. Tem como base a utilização de metodologias que estimulem a participação e a contribuição dos atores não universitários na sua produção e difusão;

✓ Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade – busca superar a dicotomia entre a especialização e a necessidade de se considerar a complexidade inerente as comunidades, setores ou grupos sociais, mediante a interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias áreas do conhecimento, bem como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais;

✓ Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão – essa diretriz reafirma a extensão como processo acadêmico, cuja efetividade se acentua quando vinculada ao processo de formação de pessoas e de produção do conhecimento. No tocante ao ensino, objetiva colocar o estudante como protagonista de sua formação técnica e cidadã. Ele deixa de ser receptáculo do conhecimento validado pelo professor, para se tornar participante do processo, na qualidade de tutor, pedagogo, orientador. Essa visão deve ser estendida a todos os envolvidos na ação: alunos, docentes, técnicos administrativos, pessoas das comunidades, estudantes de outras instituições. No tocante a pesquisa, essa diretriz propõe a produção do conhecimento fundamentada em metodologias participativas, no formato de investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam a participação dos atores sociais e o diálogo. Para que essa participação seja eficaz é preciso que os atores envolvidos tenham ciência dos problemas sociais sobre os quais pretendem atuar, dos fins dessa atuação, do arsenal analítico, teórico e conceitual a ser utilizado, das atividades que serão desenvolvidas, da metodologia de avaliação dos resultados e dos impactos gerados. Nesse sentido, são propostas ainda, a incorporação de estudantes de pós-graduação em ações extensionistas, de modo a qualificar tanto

as ações, quanto a própria pós-graduação, e a produção acadêmica a partir das atividades de extensão, seja ela bibliográfica, artística ou cultural.

✓ Impacto na Formação do Estudante – esse ponto diz respeito às iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização de créditos logrados nas ações de extensão de modo que os mesmos imprimam qualidade à formação do estudante. Três elementos são essenciais para que isso se efetive: a designação de um professor orientador, os objetivos das ações e as competências dos atores nelas envolvidos, a metodologia de avaliação do estudante. Esse ponto vai depender também, no âmbito interno das universidades, do diálogo permanente entre órgãos destinados ao fomento das ações extensionistas e os destinados à gestão acadêmica de graduação e de pós-graduação. A fim de que sejam estabelecidas regras relacionadas à realização de estágio, à composição da grade curricular, à correlação entre créditos e carga horária, entre outras;

✓ Impacto e Transformação Social – essa diretriz busca reafirmar a extensão universitária como mecanismo pelo qual se estabelece a inter-relação da universidade com os demais setores da sociedade, embasada nos interesses e necessidades da maioria da população, propiciando o desenvolvimento social e regional. Com base nela, as ações extensionistas deverão apresentar as seguintes características: privilegiamento das questões sobre as quais atuar, considerando a complexidade e diversidade da realidade social; abrangência, de modo que possa oferecer contribuições relevantes para a transformação da área, setor ou comunidade sobre os quais incide; e por fim, a efetividade na solução do problema, considerando a gestão eficiente e a avaliação das ações.

No entendimento do FORPROEX (2012), tais diretrizes vão nortear o desenvolvimento das ações de extensão no sentido de contribuir para a superação das crises (de hegemonia, de legitimidade e institucional) da universidade pública, apontadas por Santos (1989; 2010).

Aqui cabe reassaltar alerta feito por Santos (2009), sobre a ideia de **transformação social** pela extensão, contida na concepção atualmente assumida pelo FORPROEX (2012).

Embora compreenda-o como constitutivo do ideário político das atividades de extensão, Santos (2009) considera essa diretriz insuficiente para mobilizar e organizar as atividades de extensão. Nesse sentido, o conceito de emancipação configurar-se-ia como uma diretriz mais adequada, uma vez que é capaz de

deflagrar em todos os envolvidos nas ações a superação de determinadas condições excludentes.

Santos (2009) indaga, entre outras coisas, se o conceito de transformação social seria o mais pertinente à atividade extensionista. E justifica que o intuito não é renunciar a esse ideário, contudo, a autora entende que se faz necessário identificar a orientação teórico-conceitual sob a qual se balizem as práticas e atitudes extensionistas no sentido da transformação social, a fim de fornecer indicativos para que a extensão possa assumir, de forma mais clara, proposições para o seu desenvolvimento.

Para fundamentar suas considerações ela resgata, primeiramente, as ideias de Max e Weber sobre transformação social, concluindo que no âmbito da discussão sobre extensão universitária, caberia a esta, sob a perspectiva marxista

[...] se converter em campo específico no desencadeamento de processos de conscientização das classes ou se aliasse a partidos políticos identificados com a luta de classes, ou ao menos, na promoção de ideias visando à superação do homem egoísta em homem coletivo. (SANTOS, 2009, p. 59)

Do ponto de vista weberiano isso corresponderia a “subverter a lógica racionalista, em função da formação de uma mentalidade mais humana e solidária.” (SANTOS, 2009, p. 59)

Ao trazer o conceito de emancipação, Santos (2009, p.60), fundamentada em pensadores da Teoria Crítica, Adorno, Freire e Boaventura Santos, coloca que

[...] a educação para a emancipação precisa ser inserida não apenas no pensamento, mas na prática educacional. Neste sentido, a escola deve funcionar como um local privilegiado de reflexão contra atitudes preconceituosas, discriminatórias e opressivas.

Contudo, diante do capitalismo que conclama uma educação que estimula a competição, tal pretensão não se constitui como tarefa fácil. É preciso romper com o paradigma da lógica da dominação, com a cultura do mérito e da competição como instrumento central da educação. (SANTOS, 2009)

Numa perspectiva emancipatória, se reconhece como insuficiente o simples direito à diferença entre as multiplicidades de culturas “é preciso estar a favor da transformação das condições e situações de vida e de existência das maiorias destituídas de poder econômico, social e político.” (SANTOS, 2009, p. 62)

No âmbito da extensão universitária, tal conceito incorporaria a ideia de transformação social, porém como possibilidade, e não como determinismo histórico.

Santos (2009) conclui que, nesse sentido, cabe à extensão, a construção de uma prática que possibilite a todos os sujeitos envolvidos, a vivência da autonomia, a participação na tomada das decisões e a produção de um trabalho coletivo, com vistas ao enfrentamento da hegemonia das forças de regulação.

2.3 Os múltiplos conceitos de extensão universitária

A ausência de consenso sobre a concepção de extensão universitária e a que ela se destina é colocada por alguns autores, a exemplo de Fagundes (1985) e Santos (2009) como algo que dificultou e ainda dificulta sua institucionalização e efetivação.

Segundo Serrano (2008), ao longo da história é possível observar uma resignificação da extensão, tanto nas suas relações internas com outras práticas acadêmicas, quanto na relação com a comunidade na qual está inserida. Ela identifica quatro momentos expressivos de conceituação e prática da extensão universitária, que se apresentam numa transitoriedade dentro das universidades, conforme o posicionamento político pedagógico de cada uma delas.

No modelo de **transmissão vertical do conhecimento** a extensão é caracterizada por uma prática pedagógica verticalizada e pontual, cuja transmissão do saber é autoritária e unilateral, onde o fluxo ocorre da universidade (detentora do saber) para um grupo restrito de membros da sociedade. (SERRANO, 2008).

O **voluntarismo, ou ação voluntária sócio-comunitária**, busca romper com a visão anterior com uma extensão mais politizada e ideologizada, que apresenta uma interface entre o saber produzido na universidade e a cultura local. É caracterizada pela concepção processual, comprometida com as mudanças sociais, pensada a partir da militância política dos docentes e discentes. (SERRANO, 2008).

A **ação sócio-comunitária institucional** – abrange as ações de iniciativa do governo federal, especialmente nas décadas de 1930 e de 1970, no sentido de institucionalizar a extensão mediante normatizações e pelo desenvolvimento de ações esporádicas e desvinculadas da instituição universitária. A extensão, nesse momento, caracteriza-se por ser assistemática, conservadora, assistencialista e

manipuladora, cujos objetivos reais eram cooptar os estudantes para um trabalho assistencialista, desarticulando assim o movimento estudantil, e propagar a ideia de que o governo se preocupava com as camadas mais desfavorecidas da população. (SERRANO, 2008).

No **acadêmico institucional** a extensão universitária se apresenta democrática, fundamentada nas ideias de comunicação apresentada por Freire na década de 1960 e de indissociabilidade entre os fazeres acadêmicos, é caracterizada pelo diálogo, pela integração à realidade social, pela troca entre os saberes acadêmico e popular na produção do conhecimento, viabilizando uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade. (SERRANO, 2008).

Silva (2000), por sua vez, resumiu as perspectivas sob as quais é tratada a extensão universitária e a própria universidade em três: tradicional/funcionalista, processual e crítica.

Na **concepção tradicional, ou funcionalista**, a extensão limita-se ao atendimento das carências imediatas da população, numa perspectiva “a-política e assistencialista”. Ela é entendida como uma função específica, autônoma, desarticulada do ensino e da pesquisa, e embora se apresente como saída para a universidade desenvolver o vínculo com a sociedade, na prática, ela é reduzida a ações esporádicas, eventuais e secundárias. (Silva, 2000)

A **concepção processual**, que segundo Silva (2000) é a concepção presente na maioria das instituições universitárias, atualmente, aparece como uma reação a anterior pelo caráter de politização e de combate ao assistencialismo imprimido às ações extensionistas. A extensão deixa de ser vista como terceira função a passa a assumir o papel de articuladora entre a universidade e as necessidades sociais, cuja tarefa é de promover o compromisso social da instituição. Para superar a visão fragmentária que eventualmente viesse a se formar, propõe-se a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, declarado pela CF de 1988.

Por fim, a **concepção crítica** entende que a extensão “está intrinsecamente ligada ao ensino e a pesquisa, é sua essência, sua característica básica, apenas efetivando-se por meio dessas funções.” (SILVA, 2000) Sua institucionalização não se justifica, pois não se concebe que esta tenha autonomia. Ela transforma-se num conceito ocioso, a partir do momento que o ensino e a pesquisa são comprometidos com a realidade.

Essa concepção é reforçada por Fagundes (1985), quando considera a extensão universitária antes como estratégia do que como uma função da universidade. Para esse autor a extensão está para a universidade como a política social está para a sociedade capitalista. Enquanto a política social só se justifica enquanto a política econômica é antissocial, também a extensão só tem razão de ser na medida em que a universidade é antissocial e elitista em suas funções de ensino e pesquisa. De modo que a necessidade da extensão é justificada não pela sua inerência a universidade, como é defendido por alguns, mas por sua relevância social. Quando cumprir seu objetivo de transformação da universidade e sociedade, a extensão tornar-se-á desnecessária, daí seu caráter provisório e não perene.

O próprio MEC, ainda em 1975, questiona a extensão como uma terceira função da universidade. Por motivo da realização da Avaliação da Reforma Universitária, cujo objetivo era avaliar os resultados das universidades após a Reforma de 1969, considerando dados e informações relativos ao ensino, pesquisa e extensão, sobre esta última foi declarado que

Quiçá uma grande parte das dificuldades que enfrenta a "Extensão" para se afirmar e integrar completamente no seio das atividades universitárias decorra do fato de não ser esta propriamente uma terceira "Função" da Universidade, que participe da mesma natureza e do mesmo nível conceituai do ensino e da pesquisa. Seria ela talvez, antes, uma das formas de exercício das funções puras (ensino e pesquisa). (MEC, 1975, p.521)

No entendimento do MEC (1975), esse seria o motivo para as dificuldades e desequilíbrios que se verificam na consolidação da prática extensionista, tanto em termos de legislação, quanto na sua implantação no ambiente universitário. Ainda assim, o esforço em prol do destaque da extensão como uma terceira função é justificado.

Talvez que essa caracterização somente venha a perder o sentido quando a Universidade brasileira estiver, já como regra, norma, hábito e rotina, efetivamente "extendida" ao seu meio ambiente, com ele transacionando em total intimidade. (MEC, 1975, p.521)

A conceituação atualmente assumida pelo FORPROEX também se insere na concepção crítica apresentada por Silva (2000), quando compreende como função básica da universidade a produção e a socialização do conhecimento, retirando assim, o caráter de terceira função da extensão, que passa a ser concebida como

[...] filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas

sociais com o objetivo de encontrar soluções através de pesquisa básica e aplicada, visando realimentar o processo ensino-aprendizagem como um todo e intervindo na realidade concreta.” (FORPROEX,2000/2001,p.3)

Melo Neto (2004) apresenta a concepção da extensão universitária sintetizada a partir de três visões presentes no debate dentro da universidade. A primeira é a **via de mão única** que “expressa a universidade como uma instituição independente, a quem cabe passar para a sociedade os resultados de alguns dos seus trabalhos”. (MELO NETO, 2004, p.28). Esta perspectiva é concretizada nas formas de prestação de serviços, promoção de cursos e eventos, assistência, venda de serviços, o treinamento de indivíduos da sociedade, a realização de estágios, cursinhos preparatórios para programas de pós-graduação, entre outras atividades. Resumida na ação da universidade levar benefícios à sociedade.

A segunda visão é representada pela **via de mão dupla** em que a extensão pode ser compreendida “como um processo educativo, cultural e científico”. (MELO NETO, 2004, p.28). Sob esta concepção a universidade tanto leva conhecimento à comunidade, como traz conhecimento da sociedade para a instituição. As duas partes envolvidas na relação agiriam de mãos dadas, cabendo à universidade atender às demandas sociais, em forma de troca com a sociedade e tendo desta a sua contrapartida.

Na terceira concepção a extensão é entendida como um **trabalho social** com uma utilidade definida. Sob esta concepção, universidade e sociedade trabalham “não mais como entes separados, mas em relação permanente entre si” (MELO NETO, 2004, p.28), tendo como objetivo a construção de uma nova hegemonia. Nesse sentido, a extensão é especialmente dirigida à organização dos diferentes setores da classe subalterna. (MELO NETO, 2004).

Pelo exposto, é possível perceber, que a extensão universitária foi e é tema controverso. Ora fim, ora meio. Ora função inerente, ora processo, estratégia.

Atualmente, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão a assume como um processo que visa à transformação da realidade e o próprio fazer acadêmico. Uma vez transformados o ensino e a pesquisa, a extensão perde sua razão de ser. Então, entende-se que, como bem coloca o MEC (1975), Fagundes (1985), e o próprio FORPROEX (2012) é preciso reforçar a extensão no sentido de superá-la.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DA PESQUISA

O presente capítulo se destina a contextualizar o estudo ora apresentado. De modo que as seções que se seguem mostram aspectos relativos à gestão pública e à gestão institucional da extensão na UFPE. Além disso, é feita uma apresentação do Campus do Agreste da UFPE, dentro do contexto da interiorização das universidades públicas federais, bem como das características gerais socioeconômicas do Agreste Pernambucano, como local de atuação do CAA/UFPE.

3.1 A gestão pública e a avaliação da extensão universitária

Do exposto no capítulo anterior depreende-se, como afirma Santos (2010), que a universidade e a extensão adentram o século XXI com o desafio de atender as diversas demandas que lhe são dirigidas, sobretudo no sentido de promover uma transformação social, que impacte a sociedade e a própria universidade.

Aqui, atente-se para o caráter público da universidade que, enquanto autarquia federal, parte do pressuposto de que todas as suas ações devam ser embasadas legalmente e executadas considerando os princípios da Administração Pública, previstos na Constituição Federal, dentre eles o Princípio da Eficiência.

Sob esse princípio, como apresenta Castro (2006), espera-se da administração pública que realize suas ações da melhor maneira, em termos de métodos empregados, recursos aplicados e esforços empreendidos, de modo que se alcance o objetivo pretendido e que os resultados alcançados tragam um benefício real a população.

Ou no entendimento da Secretaria de Gestão Pública do Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão “Fazer o que precisa ser feito com o máximo de qualidade ao menor custo possível.”. (MPOG, 2014a, p. 5)

Essa busca por resultados eficazes e efetivos é reforçada principalmente no contexto da reforma do Estado, com a ascensão do modelo gerencial na administração pública brasileira, ocorridos no final do século XX. Nesse modelo a fim de atender as expectativas e demandas dos cidadãos, que passaram a exigir uma nova forma de orientação na prestação de serviços, a administração pública passa a focar na qualidade dos serviços que são ofertados e o nível de satisfação do cidadão/cliente.

A Nova Gestão Pública tem com base as melhores práticas adotadas pelo setor privado contemporâneo, tais como: maior autonomia e responsabilidade dos gestores (agência); empowerment (delegação e descentralização); orientação para os clientes; flexibilização dos processos; qualidade na prestação dos serviços; reengenharia; controle e planejamento, ênfase nos resultados e na necessidade de serem medidos (indicadores de avaliação). (MATIAS-PEREIRA, 2009)

E é no sentido de promover a gestão pública de excelência, visando contribuir para a qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão e para o aumento da competitividade do País que, em 2005, o Governo Federal brasileiro lança o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GesPública). (PALVARINI, 2009)

Resultado da evolução histórica de diversas iniciativas do Governo Federal, o GesPública aplica-se a toda a administração pública, em todos os poderes e esferas e tem como principais características o fato de ser orientado ao cidadão, voltado para o alcance de resultados que contribuam para a melhoria da qualidade de vida e para a geração do bem comum, e fundamentado nos princípios constitucionais da impessoalidade, da legalidade, da moralidade, da publicidade e da eficiência, alinhado ao estado da arte da gestão. (PALVARINI, 2009)

Na busca pelo aprimoramento dos níveis de gestão, a GesPública se baseia no Modelo de Excelência em Gestão Pública, que estabelece diretrizes votadas, entre outros critérios, para excelência gerencial, considerando os aspectos referentes as dimensões liderança, estratégias e planos, cidadãos, sociedade, informação e conhecimento, pessoas, processos e resultados. (MPOG/SGES, 2014b)

Especificamente sobre a dimensão processo, priorizada nesse estudo, o MPOG/SGES (2014b) determina que

O monitoramento e o controle dos processos devem induzir mecanismos de tratamento de não conformidades e implantação de ações corretivas, melhoria dos processos e incorporação de inovações, de forma a assegurar o permanente alto desempenho institucional. (MPOG/SGES, 2014b, p. 25)

Dentro do contexto de “modernização” da gestão pública, a busca pelo fortalecimento da função avaliação se justifica pela necessidade de se obter elementos que fundamentem novas intervenções ou contribuam com o aprimoramento de políticas e programas em curso, e como parte da prestação de

contas e da responsabilização dos agentes estatais, como elemento central da *accountability*. (FARIA, 2005)

Segundo Shapiro (2015, p.4), “o monitoramento e a avaliação habilitam que se averigue o “ponto fundamental” de um desenvolvimento de trabalho”, e completa que os mesmos são mais bem realizados quando estruturado em um planejamento que vislumbre os alcances e progressos das ações. (SHAPIRO, 2015)

O uso desses instrumentos pelas organizações, para além da prestação contas para o cliente, ou cidadão, no caso da administração pública, permite à própria administração saber o seu desempenho, quanto a eficiência, quanto aos objetivos e quanto ao impacto, de modo que permita melhorar a sua atuação. Considerando que os planos são passíveis de mudanças, é preciso que as instituições atentem para o que está ou não funcionando, se as circunstâncias mudaram, para que se mudem também os planos. (SHAPIRO, 2015).

No caso da extensão universitária isso se constitui como fator essencial para a continuidade das ações, seja internamente, no escopo de cada uma delas, seja no nível da gestão institucional da extensão.

Na visão do FORPROEX (2012), um dos desafios para a consolidação da extensão, consiste exatamente na construção de um sistema de informações e indicadores que permita a avaliação das ações extensionistas, de modo que se possa mensurar a real contribuição oferecida por essas ações para a produção e transmissão do conhecimento, bem como para a transformação social.

Nesse sentido, o FORPROEX (2001) faz proposições que orientam a construção de um sistema nacional de monitoramento e avaliação, estabelecendo parâmetros, tendo em vista as especificidades das universidades públicas e a relação da extensão universitária com o ensino e a pesquisa. As dimensões propostas para análise diagnóstica institucional são seguintes:

- ✓ Política de Gestão
- ✓ Infraestrutura
- ✓ Relação Universidade-Sociedade
- ✓ Plano Acadêmico
- ✓ Produção Acadêmica

Essa proposta contempla ainda as categorias que devem organizar o sistema, indicadores quantitativos e qualitativos e as possíveis fontes de informação. Nela é

recomendado que a avaliação da extensão universitária “deve ser centrada no processo, em razão da própria natureza da extensão.”. (FORPROEX, 2001, p.56)

Até 2011 a UFPE, utilizou o Sistema Nacional de Informações da Extensão (SIEX/BRASIL) para o registro e acompanhamento das ações de extensão. A partir de 2011, o SIEX/BRASIL foi substituído pelo Sistema de Informação e Gestão de Projetos, o SIGPROJ.

O Sistema, que ainda está em processo de aperfeiçoamento, objetiva auxiliar o planejamento, gestão, avaliação e a publicização de projetos de extensão, pesquisa, ensino e assuntos estudantis desenvolvidos e executados nas universidades brasileiras. (MEC, 2015)

A proposta do SIGProj consiste em agilizar o processo de envio de projetos por meio da internet e consequente parecer técnico de comitês e câmeras, acompanhando e monitorando as atividades da proposta durante as fases de planejamento, execução e avaliação. Além de auxiliar na gestão universitária, tem como objetivo principal contribuir para democratizar todas as informações para a comunidade universitária e a sociedade provendo transparência pública, vez que a comunidade pode consultar abertamente o banco de dados. (MEC, 2015)

Observe-se que as propostas para a extensão universitária e para universidade se inserem no que se espera da gestão pública contemporânea, principalmente no que se refere à prestação de contas e a participação da comunidade no processo de decisão.

Nesse sentido, espera-se da universidade, enquanto órgão público o zelo no desenvolvimento de suas atividades, de modo que o dinheiro público investido retorne e forma de serviços que tragam de fato algum benefício à população.

3.2 A gestão da Extensão na UFPE

Autarquia vinculada ao Ministério da Educação, a Universidade Federal de Pernambuco teve sua origem na Universidade do Recife. Fundada em 1946, pelo Decreto-Lei nº 9.388, a UR resultou da junção de seis escolas superiores: Faculdade de Direito do Recife, Escola de Engenharia de Pernambuco, a Faculdade de Medicina do Recife, com as escolas anexas de Odontologia e Farmácias, a Escola de Belas Artes de Pernambuco e a Faculdade de Filosofia do Recife. (UFPE, 2015a)

Atualmente, a UFPE conta com 103 cursos de graduação e 83 Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, distribuídos em 12 Centros Acadêmicos, dentre os quais se encontra o Centro Acadêmico do Agreste.

No que se refere à estrutura administrativa, a administração da UFPE é exercida pela Reitoria, órgão executivo central da Universidade, em parceria com o Conselho Universitário, formado pelos Conselhos de Administração e o Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão. Junto a esses, o Conselho de Curadores, órgão de fiscalização econômica e financeira da universidade, compõe o quadro de órgãos deliberativos superiores da instituição. (UFPE, 2015a)

A gestão universitária conta ainda com a assessoria de oito Pró-Reitorias: para Assuntos Acadêmicos (Proacad), para Assuntos de Pesquisa e Pós-Graduação (Propesq), de Extensão e Cultura (Proexc), de Gestão Administrativa (Progest), de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida (Progepe), de Planejamento, Orçamento e Finanças (Proplan), para Assuntos Estudantis (Proaes) e de Comunicação, Informação e Tecnologia da Informação (Procit). (UFPE, 2015a)

Considerando as determinações da UFPE, no tocante a suas atividades finalísticas, tem-se que a mesma se organizará de modo a preservar a unidade das suas funções de ensino, pesquisa e extensão e a assegurar a plena utilização dos seus recursos humanos e materiais. Em seu Estatuto, são estabelecidos como objetivos da Universidade:

- a) ministrar o ensino em grau superior, realizar pesquisa e estimular atividades criadoras no campo das ciências, das letras, ampliando os campos do conhecimento humano;
- b) estender o ensino e a pesquisa à comunidade, mediante cursos ou serviços especiais;
- c) aplicar-se ao estudo da realidade brasileira e colaborar no desenvolvimento do País, e do Nordeste em particular, articulando-se com os poderes públicos e a iniciativas privadas;
- d) realizar intercâmbio científico e cultural, bem como participar de programas especiais de cooperação nacional e internacional;
- e) complementar a formação cultural, moral e cívica do seu corpo discente e proporcionar-lhe educação física e adequada assistência social e material. (UFPE, 1975a)

Além disso, a norma prevê a cooperação entre os diversos departamentos e unidades da instituição no desenvolvimento de suas ações.

Art. 5º [...] § 2º O ensino, a pesquisa e as atividades de extensão, envolvidos em cada curso ou projeto, desenvolver-se-ão mediante a

cooperação dos departamentos de um mesmo ou de diferentes centros, responsáveis pelos respectivos campos de estudos. (UFPE, 1975a)

Antes de adentrar aos aspectos relativos à gestão da extensão na UFPE atualmente, faz-se necessário abrir um parêntese para falar do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC/UR), o primeiro formato do que vem a ser hoje a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPE.

Oficialmente institucionalizado em 1962, o SEC foi criado num momento de intensa efervescência política, ideológica e sociocultural regional, encabeçado especialmente pelo movimento estudantil universitário, que clamava, entre outras reformas, pela reforma universitária. Reforma esta, cujo cerne, para além das reivindicações pela modernização das escolas e currículos, ou da ampliação da atividade científica por meio da pesquisa, estava no papel social da universidade e de sua possível democratização. (VERAS; MENDONÇA, 2009).

Com a criação do SEC, a extensão cultural entrava em cena fundamentada pelo projeto de modernização da universidade. Segundo Veras e Mendonça (2009, p.15), entre seus objetivos configuravam-se:

- a) Promover a difusão cultural, levando a Universidade a agir junto ao povo, através dos meios de divulgação a seu alcance;
- b) Contribuir, por meio de publicações, cursos, palestras, informes de interesse científicos e outras realizações culturais para o desenvolvimento da cultura e das mentalidades regionais;
- c) Realizar, na Universidade e fora dela, cursos de extensão e seminários visando, sobretudo, ao estudo da realidade e cultura brasileira e dos problemas da região;
- d) Procurar divulgar amplamente os trabalhos e as realizações da Universidade do Recife, proporcionando um maior conhecimento de sua natureza e de seus objetivos.

O Serviço de Extensão Cultural era diretamente subordinado a Reitoria, gozando de autonomia de produção e expressão semelhante às demais unidades acadêmicas.

Entre as atividades desenvolvidas pelo SEC destacam-se a criação da Revista Estudos Universitários e da Rádio Universidade. A primeira possuía um caráter notadamente interdisciplinar, e nas palavras de Veras e Mendonça (2009, p.16) “suruiu como instrumento de comunicação e extensão que se prestava a publicizar um entendimento contra-hegemônico, isto é, um ponto de vista não idealista, cômodo e conformista da cultura brasileira.”. A Rádio Universidade, por sua vez, se configurou como um canal de diálogo entre o SEC e Movimento de

Cultura Popular, que utilizava uma parte de grade para transmitir um programa radiofônico de cultura popular e alfabetização.

Segundo Veras e Mendonça (2009), apesar de sua curta duração⁵, o SEC constituiu-se como a primeira experiência, de fato, de extensão universitária no Brasil, fruto do amplo debate conduzido pelos movimentos sociais sobre a educação popular e a educação de adultos, e habilmente incorporado à Universidade do Recife, sob a liderança de Paulo Freire.

Trazendo a extensão universitária para o contexto atual da UFPE, tem-se que a mesma definida como atividade mediante a qual a Universidade contribuirá para a elevação do nível cultural e para o desenvolvimento da comunidade. (UFPE, 1975a).

Sobre a forma como será exercida, o Regimento da Universidade prevê que a mesma se dará “por meio de cursos e serviços, nos diferentes domínios das ciências, das letras, das artes, da cultura em geral e das técnicas de trabalho.” Sendo os cursos destinados à difusão cultural, de conhecimentos e técnicas de trabalho à comunidade, e os serviços, por sua vez, prestados sob a forma de atendimento a consultas, de execução de tarefas técnicas e educativas e de promoção de atividades artísticas (UFPE, 1975b).

Quanto ao planejamento e coordenação geral dessas ações, tem-se que as práticas de extensão deverão ser planejadas e executadas por iniciativa da Universidade ou solicitação de interessados, sob a coordenação geral do CCEPE/UFPE e da Câmara de Extensão, podendo ou não ser remuneradas.

Sobre a estrutura administrativa da extensão na Universidade Federal de Pernambuco, o Art. 8º da Resolução 09/2007 (UFPE, 2007) estabelece que a mesma “é constituída pelos seguintes órgãos: Câmara de Extensão; Pró-Reitoria de Extensão; Coordenações Setoriais de Extensão”.

Atualmente a gestão de extensão universitária na UFPE fica a cargo da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proexc), responsável por articular, acompanhar e registrar as atividades extensionistas da UFPE, tendo como instância deliberativa superior a Câmara de Extensão, a quem compete “estabelecer políticas, diretrizes, estratégias específicas e planos de ação, além de acompanhar e produzir sistemas de avaliação da produção extensionista da Universidade”. (UFPE, 2015b)

⁵ O SEC foi extinto após o Golpe Militar de 1964. Maiores detalhes sobre o episódio em Veras e Mendonça (2009)

Compõe a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura: a Diretoria de Extensão Acadêmica, encarregada de implementar as políticas e diretrizes de extensão, bem como apoiar e supervisionar programas de integração Universidade-Sociedade, interiorização, tecnologias sociais e ambientais; e a Diretoria de Extensão Cultural, responsável por coordenar e articular políticas culturais que atendam à preservação do patrimônio artístico da UFPE, a promoção e difusão das atividades culturais desenvolvidas pela comunidade acadêmica.

Além desses, participam da gestão institucional da extensão, os coordenadores setoriais de extensão a quem compete, conforme determina a Resolução Nº 9/2007 do Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão

- I. Articular, apoiar, coordenar, divulgar e avaliar as ações extensionistas no seu âmbito de atuação;
- II. Analisar as propostas para a realização das ações extensionistas e seus respectivos relatórios em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Câmara e/ou Centro;
- III. Intermediar as demandas da Pró-Reitoria de Extensão junto às unidades executoras e vice-versa;
- IV. Elaborar anualmente Plano de Trabalho de Extensão da sua unidade, aprovar no Conselho Departamental respectivo e apresentá-lo à Câmara de Extensão na última reunião do ano anterior ao período da sua execução;
- V. Apresentar à Câmara de Extensão ao final de cada ano, relatório das ações desenvolvidas, sob sua responsabilidade, com vistas à avaliação institucional da extensão;
- VI. Comparecer, sempre que houver convocação, às reuniões do Conselho Departamental do respectivo Centro para prestar informações e assessoramento sobre assuntos de extensão. (UFPE,2007)

A Proexc/UFPE (2015) entende que as atividades de extensão se constituem num importante e eficaz instrumento institucional na promoção da troca de saberes e na integração da universidade com a sociedade. Trata-se de uma relação de mão dupla que tanto beneficia a população, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, inclusão sócio-produtiva e defesa do meio ambiente, quanto propicia ao estudante a oportunidade para um aprendizado teórico-prático contextualizado.

Entre os objetivos dessa Pró-Reitoria estão os seguintes

- Contribuir para a formação acadêmica /profissional cidadã do estudante de graduação da UFPE comprometido com a transformação da sociedade;
- Promover e apoiar ações que favoreçam a integração universidade/sociedade;
- Apoiar programas e projetos voltados para o desenvolvimento social, cultural, científico, ambiental e tecnológico;
- Ampliar e estabelecer parcerias para realização das ações;
- Integrar as ações acadêmicas de pesquisa e ensino aquelas de extensão de forma a fortalecer o compromisso social da universidade. (UFPE, 2015b)

Além do que é previsto no Regimento e Estatuto, outro instrumento que normatiza a extensão na UFPE é Resolução 09/2007 (CCEPE/UFPE, 2007). O documento que dispõe entre outras coisas, sobre as competências de cada instância da estrutura administrativa da extensão, considerada como modalidades de ação extensionista na Universidade: Programas, Projetos, Cursos, Eventos e Serviços, todos definidos conforme Quadro 1.

Quadro 2 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - Modalidades de ação extensionista.

Modalidade	Descrição
Programa	Conjunto de macro atividades extensionistas integradas às políticas institucionais por um objetivo comum, orçamento, cronograma e processo de avaliação definidos, com execução de médio e longo prazo.
Projetos	Conjuntos de ações processuais e contínuas de caráter educativo, social, desportivo, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo definido e prazo determinado.
Cursos de Extensão (atualização ou aperfeiçoamento)	Conjuntos articulados de ações pedagógicas, de caráter teórico e/ou prático, presencial, à distância, ou ainda a combinação dessas metodologias; planejados e organizados de maneira sistemática, com corpo docente, carga horária e processo de avaliação definidos.
Eventos	Ações de interesse acadêmico, de cunho educativo, tecnológico, social, científico, artístico - cultural, esportivo, entre outras manifestações, que objetivem o desenvolvimento, a ampliação e a divulgação de conhecimentos produzidos ou reconhecidos pela UFPE.
Serviços	Atividades de interesse acadêmico com caráter permanente ou eventual que compreendam a execução ou a participação em tarefas profissionais fundamentadas em técnicas e habilidades das áreas específicas de conhecimento da Universidade

Fonte: CCEPE/UFPE (2007) – Elaboração própria.

As ações são apoiadas por meio de editais, como o de Apoio à divulgação de atividades extensionistas – destinado à divulgação de programas, projetos, cursos e eventos, por meio de design e impressão gráfica; o de Apoio a projetos de extensão - visa apoiar programas e projetos com recursos financeiros; as Bolsas de extensão - visam apoiar programas e projetos voltados para as linhas prioritárias definidas pela PROEXC/UFPE, em conformidade com o Plano Nacional de Extensão mediante concessão de bolsas; o NAI/PROIDOSO; o Patrimônio Artístico e cultural –

destinado a apoiar a realização de atividades (eventos, cursos, visitas técnicas) no campo da memória e do patrimônio artístico e cultural, mediante concessão de passagens, diárias e serviços de terceiros; Pauta IAC - apoia financeiramente e/ou com bolsas os projetos voltados para integralidade da atenção à saúde de pessoas idosas a serem executados no Núcleo de Atenção ao Idoso – NAI/UFPE; e a Publicação de Livros. (UFPE, 2015b)

Além desses, existem também aqueles pertencentes à categoria fluxo contínuo. É o caso do Bureau de Design, cuja finalidade é apoiar as ações de extensão através de projetos gráficos que envolvam material de divulgação em geral; e a divulgação de atividades extensionistas, feita principalmente através da homepage da PROEXC e mediante articulação com a Assessoria de Comunicação da Universidade. (UFPE, 2015b)

Entre as linhas prioritárias para a realização de ações extensionistas estão: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho, todas definidas pelo Plano Nacional de Extensão. (UFPE, 2015b)

A UFPE conta ainda com o apoio de espaços culturais e educacionais vinculados a PROEXC, destinados a ampliar o alcance das ações de extensão realizadas, a partir de cursos, exposições, mostras, espetáculos, debates, entre outros eventos. São eles: o Centro Cultural Benfica, a Coordenadoria do Ensino de Ciência do Nordeste (CECINE), as Coordenações Setoriais de Extensão, os Representantes Setoriais de Extensão, Memorial da Medicina de Pernambuco, Memorial de Engenharia de Pernambuco o Núcleo de Atenção ao Idoso (NAI), o Núcleo do Audiovisual – Centro Vocacional Tecnológico – NAV/CVT, a Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI). (UFPE, 2015b).

Outro ponto de merecer destaque são os programas institucionais responsáveis por colocar em prática a integração da UFPE com a sociedade pernambucana. No caso das atividades de extensão, a fim de que se obtenha uma maior eficiência de resultados e melhor controle das ações, estas são divididas em programas setoriais nas áreas de cultura, saúde, ação social e desenvolvimento econômico. Entre estes programas destacam-se: UFPE & Políticas Públicas, UFPE & Políticas Culturais, UFPE & Movimentos Sociais, UFPE & Valorização da Extensão, Interação UFPE & Empresas, Educação Inclusiva & Educação

Permanente, PROIDOSO (Núcleo de Atenção ao Idoso-NAI e Universidade Aberta à Terceira Idade UnATI). (UFPE, 2015b).

Em nível de planejamento institucional, a UFPE afirma ser a extensão efetivamente estratégica para a instituição (UFPE, 2013). Entre outros argumentos é colocado que a extensão na UFPE:

É integrada com o ensino e a pesquisa, e atende às demandas sociais a partir do diálogo entre a comunidade universitária e a sociedade, promovendo o desenvolvimento social, cultural e econômico;
Dispõe de um processo permanente de avaliação, análise e reflexão de suas atividades de extensão;
Suas ações estão alinhadas às premissas do Plano Nacional de Extensão e integradas com as estratégias de internacionalização da Universidade;
(UFPE, 2013, p.20),

O Plano Estratégico Institucional da UFPE (PEI) define como objetivo para a extensão e cultura, em conjunto com a pesquisa e inovação, o de viabilizar a integração da universidade com a sociedade, dentro de um programa que contemple essas três atividades. (UFPE, 2013, p.27)

Em pesquisa desenvolvida com o objetivo de analisar a produção extensionista da UFPE sob a perspectiva docente, no período de 2004 a 2009, Melo (2010, p. 22) afirma que “a extensão na UFPE, por meio dos seus projetos, assume uma função de articuladora pautando-se em princípios voltados para a democracia, a qualidade, transparência e o compromisso social”.

Para Melo (2010) a UFPE encontra-se em um processo de transição da concepção processual para crítica, de acordo com as concepções de extensão e universidade em Silva (2000). Em sua pesquisa, foi identificado que praticamente 70% dos docentes entrevistados consideraram ser função da extensão a articulação com a pesquisa e como o ensino, e entre universidade e sociedade.

Contudo, para a autora, as atividades extensionistas ainda não estão plenamente difundidas na cultura da comunidade acadêmica da UFPE, cujos docentes e discentes carecem de conscientização sobre o papel transformador da relação universidade e sociedade. (MELO, 2010)

É no sentido, também, de descobrir o que acontece na prática extensionista, agora sob outra abordagem, que esta pesquisa se propôs a analisar as ações que são desenvolvidas pelo Centro Acadêmico do Agreste da UFPE, dado a caráter integrador e articulador que esta atividade pressupõe, o que possibilita um maior

envolvimento e diálogo entre a universidade e a comunidade com vistas à construção do conhecimento e à busca por soluções para os problemas locais.

3.3 O Centro Acadêmico do Agreste da UFPE – Campus Agreste

O Centro Acadêmico do Agreste é um dos 12 centros acadêmicos da Universidade Federal de Pernambuco e como tal vê estendido para si os objetivos desta autarquia educacional, conforme preceitua seu Estatuto, a saber: ministrar o ensino, em grau superior, e realizar pesquisas que estimulem o pensamento original nos mais variados campos, estendendo à comunidade o resultado dessas atividades; estudar a realidade brasileira, contribuindo para o desenvolvimento do País em geral, e do Nordeste em particular, articulando-se, para tanto, com os poderes públicos, a sociedade civil e a iniciativa privada; realizar intercâmbio científica e cultural, bem como participar de programas especiais de cooperação nacional e internacional; complementar a formação cultural, moral e cívica do seu corpo discente e proporcionar-lhe educação física e adequada assistência social e material. (UFPE, 2014).

Apesar de estar envolvida com vários projetos voltados para o desenvolvimento das diversas regiões do estado de Pernambuco, após mais de meio século de existência, a UFPE não contava com nenhum *campus* no interior do estado. Considerando tal realidade, aliada à determinação do governo federal de expandir o acesso à educação superior pública, o Campus Agreste foi inaugurado em março de 2006, em Caruaru – PE, sendo o primeiro da UFPE no interior pernambucano. (UFPE, 2005).

Na escolha do município para a instalação, foi considerada sua relevância no contexto da região do Agreste, marcado, a época, pelas seguintes características: existência de cadeias e arranjos produtivos predominantes nas áreas da confecção e da agroindústria; conexão leste/oeste, ligando a região metropolitana de Recife ao Sertão pernambucano, e norte/sul, da Paraíba a Alagoas, sendo este município considerando o principal centro de serviços, negócios e distribuição de mercadorias nesse eixo; e desigualdade socioeconômica no desenvolvimento do território, apresentando ao norte da região uma realidade econômica e social próspera, e ao sul, uma grave situação de pobreza, que concentrava onze dos treze municípios de menor IDH de Pernambuco. (UFPE, 2005)

Considerou-se ainda que tal iniciativa contribuiria para a elevação do nível educacional da população local, afetando o desenvolvimento humano, social e econômico da região. (UFPE, 2005)

Apesar da existência de cursos superiores em outras instituições privadas (ASCES, FAFICA) ⁶, os mesmos abrangiam poucas áreas de conhecimento. Além disso, percebeu-se uma carência de cursos de pós-graduação, destinados a qualificar os docentes ali empregados, conforme os padrões exigidos pela LDB, bem como demandas por assessoria e conhecimento em áreas específicas que preparassem a população para suas atividades produtivas. (UFPE, 2005)

Diante disso, a proposta de interiorização da UFPE/Campus Agreste, previa o desenvolvimento de ações integradas de ensino, pesquisa e extensão, “de modo a inserir a instituição na vida da Região, consolidando as ações já instaladas em Caruaru e em outras cidades do Agreste e incentivando novas iniciativas” que possibilitassem melhores condições de vida a população (UFPE, 2005, p. 3).

Com base em dois critérios: o atendimento à demanda regional, baseado nas proposições do governo do estado e nas reivindicações da sociedade civil e comercial organizada, e a capacidade da UFPE de coordenar e acompanhar a instalação do novo campus de forma adequada, o projeto inicial definiu os cursos de Administração, Design, Economia, Engenharia Civil e Pedagogia, que constituiriam quatro núcleos de ensino (Núcleo de Design, Núcleo de Gestão, Núcleo de Formação Docente e Núcleo de Tecnologia), como os primeiros a serem implantados. Tais cursos deveriam funcionar em um formato multidisciplinar, o que possibilitaria a expansão, em médio prazo, para outras áreas de conhecimento, e tornaria a UFPE/Campus Agreste “uma referência acadêmica e tecnológica para a região”, respondendo assim, “a demanda de interiorizar o conhecimento científico e inovação tecnológica, de modo a fortalecer e dinamizar as cadeias produtivas e sociais do Estado de Pernambuco (UFPE, 2005, p. 4)”.

De modo geral, os núcleos de ensino e cursos ofertados pelo CAA foram pensados de modo a contemplar o desenvolvimento regional, mediante ampliação do conhecimento e capacitação nas áreas produtivas já desenvolvidas pela localidade, sempre levando em conta a realidade socioeconômica e cultural da

⁶ A Faculdade ASCES foi fundada em 1959. Disponível em: <http://www.ascses.edu.br>
A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FAFICA – foi fundada em 1960. Disponível em: <http://fafica-pe.edu.br/>

região, incluindo as peculiaridades, potencialidades e limitações econômicas e tecnológicas das unidades e sistemas produtivos locais, e a qualificação do corpo docente das instituições de ensino locais. Porém, caberia a cada Núcleo ou Curso atuar em demandas mais específicas, de acordo com a área de conhecimento. (UFPE, 2005).

Assim, segundo a proposta de interiorização, caberia ao Núcleo de Gestão, nos quais estão inseridos os cursos de Administração e Economia, desenvolver projetos de formação profissional, em nível de extensão, voltados para ampliação e consolidação do Polo Comercial.

O Núcleo de Design, com um curso de Design contemplando as ênfases: gráfico, moda e produto, atuaria junto ao Polo de Confecções do Agreste, a produção de artesanato, móveis e cerâmicas existentes na região.

Ao Núcleo de Formação Docente, inicialmente com o curso de Pedagogia, caberia atuar na formação de professores e outros profissionais de educação (gestores, coordenadores), tanto para educação básica, no âmbito da graduação, quanto para o ensino superior, por meio de cursos de pós-graduação, contribuindo para a melhoria dos índices de educação no Estado de Pernambuco.

Por fim, o Núcleo de Tecnologia, em particular o curso de Engenharia Civil, atuaria em três eixos principais: habitabilidade, logística e meio-ambiente, identificados a partir de uma análise do Plano Regional de Inclusão Social apresentado pela Agência FIDEM/CONDEPE, em 2003.⁷ (UFPE, 2005).

Além disso, o Centro contaria com laboratórios de Ciência e Tecnologia, para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão e a formação continuada, de forma integrada e articulada, inclusive mediante parceria com diferentes instituições e órgãos governamentais, de modo a contribuir positivamente no atendimento às demandas da região, interiorizando o conhecimento científico, preparando a população para o desenvolvimento adequado das atividades produtivas por ela assumidas e incentivando iniciativas que viessem a garantir melhores condições de vida. (UFPE, 2005).

Importante frisar, como lembra Mendonça Júnior (2013) que os primeiros anos de funcionamento do CAA se deram de forma improvisada, dentro das

⁷ O Núcleo de Ciências da Vida, que abriga o curso de Medicina, foi criado apenas em 2014.

instalações do Pólo de Confecções de Caruaru⁸, onde as salas de aula eram distribuídas em pequenos espaços que originalmente seriam destinados a comercialização de roupas. Comerciantes e compradores se misturavam com alunos, professores e técnicos, no cotidiano da universidade.

Em 2009, o campus da UFPE no Agreste foi inaugurado, mas dada a enorme demanda por espaço e pouca infraestrutura ofertada, com salas insuficientes, meios de comunicação ineficientes, falta de equipamentos, uma vez que a maior parte dos blocos de salas ainda estava em construção, à comunidade acadêmica do CAA continuou tendo que se adaptar, convivendo em um canteiro de obras permanente.

Atualmente, o Campus Agreste atende a mais de 4.500 mil entre alunos de graduação e pós-graduação, vindos de todo o estado de Pernambuco, matriculados em 12 cursos de graduação: Administração, Comunicação Social, Design, Economia, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Medicina, Pedagogia, licenciaturas em Física, Matemática, Química e Educação Intercultural; e em 5 cursos de mestrado acadêmico: Economia, Educação Contemporânea, Educação Matemática, Engenharia Ambiental e Civil e Engenharia de Produção. (UFPE, 2015c).

São mais de 300 servidores em seu quadro de profissionais, dentre os quais, aproximadamente 1/3 corresponde ao corpo técnico-administrativo em educação, e 2/3 aos docentes do magistério superior. Estes últimos, mestres, doutores e pós-doutores, especializados nas mais diversas áreas de conhecimento, estão distribuídos em cinco Núcleos de Ensino: Núcleo de Ciências da Vida, Núcleo de Design, Núcleo de Formação Docente, Núcleo de Gestão, Núcleo de Tecnologia.

A Tabela 1 mostra que apesar da existência de um projeto original, bem como do controle administrativo exercido pela Reitoria da UFPE, o CAA cresceu de modo diferente do planejado. Essa mudança no planejamento foi decorrente, sobretudo, de novas necessidades identificadas com o passar dos anos e das políticas de incentivo à expansão do ensino público, como o REUNI.

A criação de novos cursos, que trouxe consigo mais servidores (docentes e técnicos), possibilitou uma maior abrangência na atuação da universidade, em prol do desenvolvimento socioeconômico do Agreste pernambucano.

⁸ Trata-se de uma grande estrutura física destinada a abrigar várias lojas, principalmente, de vestuário.

Tabela 1: O Campus da UFPE do Agreste em números (2006-2014)

Indicadores	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Núcleos de Ensino	4	4	4	4	4	4	4	4	5
Cursos de Graduação	5	5	5	5	10	10	10	10	11
Alunos matriculados na graduação	578	963	1530	2166	2668	3149	3845	3753	4628
Cursos de Pós-Graduação (Mestrado Acadêmico)	0	0	0	0	1	3	3	4	4
Alunos matriculados na Pós-Graduação	0	0	0	0	8	39	65	101	120
Corpo Docente Total	37	59	68	103	167	194	197	236	265
Por Situação Funcional									
Efetivos	37	59	61	93	160	178	171	211	234
Substitutos	0	0	7	10	7	16	26	25	31
Por Titulação									
Graduado	0	0	0	0	0	2	0	16	5
Especialista	0	1	1	1	1	1	1	2	8
Mestre	15	26	30	40	71	76	65	69	79
Doutor	22	32	30	52	88	99	105	124	142
Por Categoria Funcional (Somente Efetivos)									
Titular	0	0	0	0	0	1	1	1	1
Associado	0	0	0	0	0	0	0	0	7
Adjunto	22	32	30	52	88	99	104	116	116
Assistente	15	27	31	41	72	78	66	61	51
Auxiliar	0	0	0	0	0	0	0	33	59
Por Regime de Trabalho (Somente Efetivos)									
20H	0	0	0	0	0	0	0	0	0
40H	0	0	0	0	0	2	0	16	22
DEDICAÇÃO EXCLUSIVA	37	59	61	93	160	176	171	195	212
Técnicos Administrativos	17	26	50	51	50	57	73	86	114

Fonte: PROPLAN/UFPE - Anuários 2006-2014. Elaboração própria

3.3.1 O Agreste Pernambucano

Abrangendo 71 municípios dos 185 pertencentes ao estado de Pernambuco, a mesorregião do Agreste pernambucano estende-se por uma área aproximada de 24 500 km², inserida entre a Zona da Mata e o Sertão (Mapa 1), o que corresponde

24,9% do território pernambucano, e conta com uma população de cerca de 2,3 milhões de habitantes (praticamente um quarto da população do estado)⁹.

Mapa 1 – Divisão Geopolítica de Pernambuco - IBGE



Fonte: BDE/PE – 2014

Mapa 2 – Divisão Geopolítica de Pernambuco – Governo do Estado



Fonte: BDE/PE – 2014

Localizado no Semiárido nordestino, o Agreste Pernambucano apresenta um clima caracterizado por precipitações pluviométricas irregulares que ocasionam estiagens prolongadas, com consequências negativas sobre as atividades agrícolas e o ecossistema regional. Sua principal atividade econômica foi, durante muito tempo, a agricultura de subsistência, de baixa produtividade, combinada com a pecuária extensiva, com algumas exceções como a pecuária de leite e produção de hortaliças desenvolvidas em áreas de microclima onde existe certa regularidade de

⁹ A base físico-geográfica do IBGE apresenta o estado de Pernambuco desmembrado em cinco mesorregiões: Metropolitana, Mata, Agreste, São Francisco e Sertão. Atualmente, a regionalização adotada pelo Governo do Estado de Pernambuco considera 12 Regiões de Desenvolvimento, estabelecidas pela Lei nº 12.427 de 25/09/2003 – PPA 2004 – 2007. São elas: Agreste Meridional, Agreste Central, Agreste Setentrional, Araripe, Itaparica, Mata Norte, Mata Sul, Moxotó, Pajeú, Região Metropolitana do Recife, Sertão Central e São Francisco (Mapa 2). Contudo a divisão geopolítica Estadual corresponde ao mesmo território e municípios que compõe o Agreste pernambucano delimitado pelo IBGE.

precipitação pluviométrica. As curtas estiagens, geralmente localizadas, e as secas prolongadas, aliadas aos baixos investimentos em infraestrutura hídrica e ao baixo nível de investimento do setor privado na área de sequeiro, por conta dos elevados riscos de perdas de produção, durante muito tempo contribuíram para a baixa participação dessa região no PIB regional, principalmente entre os anos 1970 e 1990. (GOMES; VERGOLINO, 1995)

Atualmente, no que se refere às atividades econômicas desenvolvidas na região, o seguinte cenário de apresenta: a) no setor primário: destaque para a agricultura (plantio de mandioca, feijão, café, batata doce, sorgo, mamona, tomate), a fruticultura (uva e banana), a floricultura, a pecuária (avicultura, rebanhos bovinos e suínos, pecuária leiteira); b) no setor secundário: destacam-se a indústria de transformação nos segmentos têxtil, de confecção e vestuário, de cerâmica, alimentar, de material elétrico, mobiliário, minerais não metálicos, plástico, bebidas, produção de biodiesel (mamona), artesanato de madeira e tecido; c) no setor terciário destacam-se as atividades ligadas ao comércio e turismo ecológico e de lazer. (SEPLAG, 2014)

Tabela 2 - Agreste pernambucano em números – Ano 2010

Regiões de Desenvolvimento	Nº Municípios	Participação no PIB do Estado (%)	População	População em relação ao Estado (%)	IDH	Mortalidade Infantil média (%)	Mortes por homicídio
Agreste Central	26	7,61	1.100.345	11,95	0,634	27,8	44
Agreste	26	3,88	667.710	7,25	0,598	32,7	32,3
Agreste	19	3,07	554.430	6,02	0,636	21,7	36,3
Marco de comparação							
Região Met.	15	64,40	3.862.176	41,95	0,783	16	72,24
São Francisco	07	4,41	468.201	5,08	0,708	28,9	48,5
Pernambuco	185	100	9.208.550	100	0,705	22,7	54,7

Fonte: Agência CONDEPE/FIDEM, IBGE – Censo 2010; SEPLAG (2014). Elaboração própria.

* Números de casos a cada 100 mil habitantes

Sobre o PIB, como mostra a Tabela 2, apesar de uma melhora nos números, a participação do Agreste no PIB do Estado é bem menor que a Região Metropolitana do Recife. Destacam-se positivamente na região, os municípios de Garanhuns (Agreste Meridional), Caruaru (Agreste Central) e Santa Cruz do Capibaribe (Agreste Setentrional), cujos produtos internos brutos correspondem,

respectivamente, a 1,15%, 3,26% e 0,65% do PIB de Pernambuco. O primeiro apresenta como principal atividade econômica a criação de gado de leite e de corte, além das atividades ligadas ao turismo e lazer, nos dois últimos predomina o setor de comércio e serviços, principalmente a atividade de confecção de vestuário e acessórios de moda (CONDEPE/FIDEM, 2011).

Quando o assunto é voltado para o desenvolvimento social, a Tabela 2 mostra que, a exceção da taxa de mortalidade infantil no Agreste Setentrional, abaixo da média pernambucana, o IDH e Taxa de Mortalidade Infantil encontram-se negativamente fora da média se comparado à Região Metropolitana do Recife e ao estado de Pernambuco. O único índice no qual o Agreste apresenta melhores resultados se comparado a RMR e a Pernambuco é o número de mortes/homicídios por 100 mil habitantes.

No tocante a educação, o baixo nível de instrução da população, com grande número de analfabetos, é apontado como determinante do baixo produto per capita dessa região, na qual a pouca qualificação do capital humano se traduz na inoperância e no insucesso dos possíveis projetos e investimentos ali desenvolvidos, tendo, por consequência, a redução dos efeitos multiplicadores. (VERGOLINO; ROCHA, 2003)

Sobre essa questão, dados censitários disponibilizados pelo IBGE (Ver Tabela 3) mostram que, enquanto na região Metropolitana de Recife a incidência de pessoas de 15 anos ou mais, analfabetas (que não sabem nem ler, nem escrever), é de 8,9%, no Agreste Pernambucano esse número sobe para 27,19%. Em 67 municípios essa realidade corresponde a 30% ou mais da população acima especificada. O pior caso é o de Salgadinho, no Agreste Setentrional, com 43% de analfabetos, também em Águas Belas, Buíque, Itaíba e Lagoa do Ouro, todas no Agreste Meridional, a percentagem dos que não sabem ler atinge os 40%¹⁰. Os melhores resultados neste indicador, porém ainda muito acima de uma boa média, são os de Caruaru e Santa Cruz do Capibaribe, ambos com 16%. (IBGE, 2010).

¹⁰ Ressalte-se a existência de reservas indígenas nessa área. (SEPLAG, 2013)

Tabela 3: Taxas de Alfabetização - Ano 2010

Unidade Geográfica	População total (pessoas) – Ano 2010	Pessoas de 15 anos ou mais de idade (pessoas) - Ano 2010	Pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas (%) – Ano
Agreste	2.322.485	1.613.975	27,19
Marco de comparação			
Brasil	190.755.799	144.823.504	9,6
Nordeste	53.081.950	38.977.259	19,1
Pernambuco	8.796.448	6.539.679	18,0
Região Met. do Recife	3.862.176	2.857.717	8,9

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010. Elaboração própria

Cabe ressaltar que baixos percentuais de educação básica e superior significam baixos níveis de capacidade técnica e profissional, principalmente se não houver qualidade na educação oferecida, o que vai interferir no desenvolvimento socioeconômico da região.

Percebe-se aí um vasto campo de atuação para a UFPE no Agreste pernambucano, seja nos aspectos relacionados à qualidade de vida da comunidade, por meio do fortalecimento da educação, seja por meio da formação profissional e transmissão de novas técnicas para o setor produtivo.

No tocante a atuação da universidade mediante a extensão, para o FORPROEX (2012), entre as ações políticas que podem contribuir com o fortalecimento da extensão universitária figuram-se, entre outros, a articulação das ações extensionistas com as políticas públicas, com os movimentos sociais e os setores produtivos da sociedade.

Sobre a extensão no Campus Agreste, Melo (2010) afirma que a criação dos campi da UFPE no interior de Pernambuco veio contribuir com a disseminação de conhecimento construído pela Universidade, por meio de “construção de seminários por regiões e na estruturação de redes na construção de ações que venham fortalecer o municipalismo”.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo destina-se a apresentar os procedimentos metodológicos que foram utilizados na realização desta dissertação. De modo que nas seções seguintes serão expostos o tipo do estudo, o universo e amostra, a coleta de dados e a forma de tratamento e análise dos dados.

4.1 Tipo do estudo

Quanto à abordagem, trata-se de um estudo quantitativo porque utiliza a descrição matemática como linguagem, empregando procedimentos estatísticos e uso de mensuração, típicos desse tipo de pesquisa conforme Creswel (2007).

Quanto aos objetivos, trata-se de um estudo exploratório e descritivo.

Para Vergara (2009) e Rampazzo (2002) a pesquisa exploratória é recomendável quando se há pouco conhecimento acumulado e sistematizado sobre o problema a ser estudado. Gil (2002, p.41), por sua vez, afirma que as pesquisas exploratórias “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.”.

A pesquisa descritiva se destina a observar, registrar, analisar e correlacionar fenômenos ou fatos, sem a interferência do pesquisador, procurando descobrir a frequência com que os mesmos ocorrem, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. (RAMPAZZO, 2002; ALMEIDA, 2006)

Para Gil (2002) e Vergara (2009) a pesquisa descritiva tem como objetivo expor características de determinada população ou fenômeno, podendo também estabelecer correlações entre variáveis.

Daí decorre-se que este estudo é exploratório porque, embora a UFPE seja uma instituição alvo de pesquisa em diversas áreas de investigação, inclusive no que se refere à temática da extensão, não se verificou a existência de estudos que abordem o tema sob a perspectiva aqui proposta. E descritivo, porque se propôs a descrever os delineamentos da extensão universitária, com base nas proposições dos coordenadores das ações, expondo as características das ações desenvolvidas pelo CAA no período de 2006 a 2014.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa constituiu-se prioritariamente como bibliográfica e documental.

Bibliográfica, uma vez que, no intuito de fundamentar teoricamente o trabalho, e identificar as diretrizes conceituais que balizam a extensão universitária atualmente, foi realizada investigação na literatura existente sobre o papel da universidade em sua relação com a sociedade, bem como sobre a história e a evolução conceitual da extensão universitária.

Pesquisa documental, porque se utilizou de normatizações internas à UFPE, no intuito de obter informações relevantes à estrutura e as práticas administrativas destinadas à extensão. Também foram utilizados formulários de proposta e relatórios de ações realizadas disponíveis nos registros da instituição, a fim de apresentar as informações relativas às ações desenvolvidas no período analisado.

A documentação indireta também foi utilizada para descrever o Agreste pernambucano, a fim de identificar potenciais áreas de atuação para o CAA/UFPE, com dados extraídos em base de dados dos sistemas do IBGE, IPEA, INEP sobre índices de desenvolvimento e crescimento.

4.2 Coleta de dados

Diante do propósito de analisar como vem sendo desenvolvidas as ações de extensão pelo Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, para esse estudo, optou-se por tomar como ponto de referência a concepção de extensão universitária, bem como as diretrizes pelas quais ela deve pautar-se, apresentadas na atual Política Nacional de Extensão Universitária e endossadas pela UFPE (2013), quais sejam: Interação dialógica; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; impacto na formação do estudante e impacto e transformação social.

Embora os impactos gerados pelas ações de extensão seja um dos aspectos relevantes a serem avaliados, dado a finalidade da mesma, considerando que avaliar o impacto de uma determinada política, programa ou projeto demanda acompanhamento aprofundado, monitoria e avaliação das várias etapas que o constituem, bem como dos seus resultados diretos e indiretos em longo prazo; considerando ainda a orientação do FORPROEX (2001) de que a avaliação da extensão deve ser centrada no processo, ponderou-se que não caberia aqui propor

analisar o impacto das ações. Por isso o foco da análise foi o desenvolvimento das ações, segundo as percepções dos coordenadores das mesmas.

Entre as cinco dimensões propostas no documento Avaliação da Extensão Universitária (FORPROEX, 2001), restringiu-se ainda a análise à dimensão relação universidade-sociedade, por ser essa diretamente voltada para a articulação e participação e do diálogo com os atores externos a universidade no desenvolvimento das ações de extensão.

Para tanto, também com base no documento supracitado foram considerados indicadores quantitativos e qualitativos que pudessem fornecer informações relativas à ocorrência de parcerias institucionais, ao público alvo das ações, à participação da comunidade externa no desenvolvimento das ações, a influência da ação extensionista no redimensionamento da universidade. Além desses, fundamentado no compromisso que assume a universidade de atender, pela extensão, as demandas mais prementes da sociedade (FORPROEX, 2001), considerou-se também como elemento para avaliação a relação com as necessidades da população/território. O Quadro 3 mostra a coleta para cada um dos objetivos pretendidos.

Quadro 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS - Coleta de dados

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Coleta de dados
Analisar como vem sendo empreendida a relação entre a universidade e a sociedade nas ações de extensão propostas pelo CAA/UFPE no período 2006-2014.	Identificar as diretrizes conceituais sob as quais se fundamenta a extensão universitária	Bibliografia
	Identificar as práticas da gestão de extensão adotadas localmente, especialmente aquelas direcionadas à aproximação com a comunidade externa à universidade	Normas e registros institucionais, cadastro e relatórios do SIGPROJ, entrevista aberta não estruturada
	Apresentar as características da produção extensionista do Campus do Agreste da UFPE no período de 2006 a 2014, especificamente no tocante a dimensão relação universidade-sociedade	Propostas cadastradas e relatórios finais extraídos do SIGPROJ/SIEX
	Identificar o delineamento da produção extensionista do CAA/UFPE em relação as diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Extensão Universitária	Propostas cadastradas e relatórios finais extraídos do SIGPROJ/SIEX

Fonte: Elaboração própria

Os dados para a pesquisa foram fornecidos pela Coordenação Setorial de Extensão do CAA e pela Proexc/UFPE. Dos arquivos de propostas submetidas e dos relatórios finais das ações registrados no SIGPROJ/SIEX foram extraídos somente as informações relativas aos aspectos acima mencionados, como mostram o Apêndice A e o Apêndice B.

4.3 População e amostra

O universo da pesquisa é composto pelos membros da comunidade acadêmica interna ao CAA (docentes, técnicos e discentes) que coordenaram ações de extensão no período de 2006 a 2014.

A amostra foi definida pelo critério de acessibilidade, com base nas ações registradas no SIGProj/Siex, sendo composta por 126 coordenadores de ações de extensão, dos quais 122 são docentes, 3 são técnicos administrativos e 1 (um) é discente. Quanto a titulação, tem-se 1 (um) graduando, 1 (um) graduado, 56 mestres e 68 doutores.

Embora a dimensão relação entre universidade e sociedade pressuponha a participação de diversos atores no processo de extensão, optou-se por restringir a pesquisa aos coordenadores das ações por entender que os mesmos são representantes da universidade nessa interação, responsáveis por propor e conduzir a execução as atividades, apresentando todo o escopo dos projetos conforme suas concepções sobre o que vem a ser a extensão universitária.

4.4 Tratamento e análise dos dados

Os dados foram tratados estatisticamente, com auxílio do editor de planilhas Microsoft Office Excel 2010 e do *software* livre Gretl, obedecidas as etapas a seguir:

1. Desmembramento dos dados brutos – separação dos dados encontrados, mediante consulta documental em categorias que servissem como elementos básicos para análise, de acordo com os indicadores relativos aos objetivos específicos a serem alcançados.

2. Codificação dos elementos identificados – procedeu-se à codificação dos caracteres qualitativos, agrupados em categorias definidas de acordo com o

estrutura conceitual da extensão universitária, considerando o que está previsto na Política Nacional de Extensão Universitária, dentro dos aspectos: parcerias com outras instituições (públicas ou privadas), participação da comunidade externa, público alvo, resultados para a universidade, articulação da extensão com o ensino e pesquisa, pertinência das ações às necessidades locais.

3. Tabulação computadorizada: Os dados foram agrupados em tabelas de maneira a permitir a verificação das relações existentes entre eles.

4. Análise e interpretação dos dados – foram utilizadas medidas de posição e comparação de frequência, caracterizando o que é típico na amostra estudada e indicando a variabilidade dos elementos no grupo.

4.5 Limitações dos procedimentos

Os procedimentos escolhidos para o estudo apresenta certas limitações, listadas a seguir:

✓ No que se refere à abrangência da pesquisa ter sido limitada aos coordenadores das ações de extensão registradas oficialmente, quando é fato que muitas ações tidas como extensão, são realizadas sem registro oficial, seja por falta de interesse, seja por falta de domínio das ferramentas por parte dos proponentes, contudo, diante da ausência de registros, não era possível identificar esses sujeitos. Por outro lado, entende-se que a uma pesquisa que tem como tema a relação entre duas partes, para que se torne mais completa caberia ouvir os atores dos diferentes grupos envolvidos nessa interação, contudo, como objetivo parte da percepção de como a universidade se coloca nessa relação, a pesquisa restringiu-se aos atores internos a UFPE.

✓ Outra limitação está na coleta de dados com base em relatórios pré-existentes (fontes secundárias), cuja estruturação, embora adotada e elaborada pelo FORPROEX tomado como referência para a pesquisa, independe da construção da autora, o que ocasiona o risco de que algum aspecto passe despercebido na análise.

Mesmo diante do exposto, essa foi a metodologia que se mostrou mais indicado para a obtenção dos resultados almejados.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da análise das ações de extensão empreendidas pelo CAA no que se refere à observação das diretrizes que orientam a extensão universitária sobre a relação entre universidade e sociedade, assumida pela atual Política Nacional de Extensão Universitária.

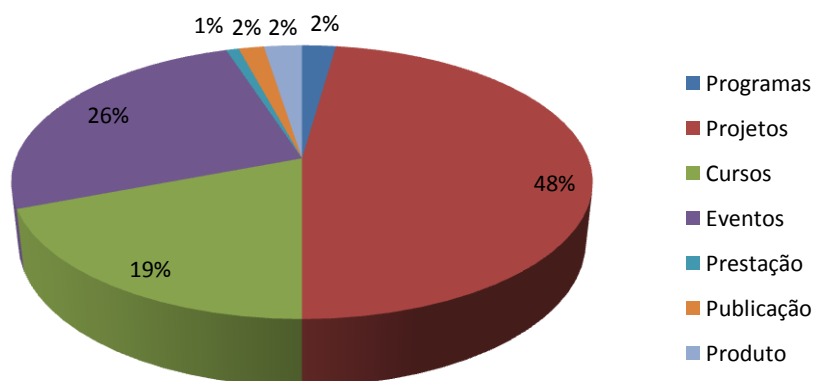
5.1 Características gerais das ações

Ao todo, foram analisadas 360 (trezentas e sessenta) propostas e 91 (noventa e um) relatórios finais de ações submetidas pelo Centro Acadêmico do Agreste, no período de 2006 a 2014, entre aquelas concluídas ou em andamento.

Das ações propostas, 98,60% (355 ações) foram coordenadas por docentes. Sendo 2 (duas) desenvolvidas por graduados, 157 (cento e cinquenta e sete) por mestres e 196 (cento e noventa e seis) por doutores. Das ações restantes, 4 (quatro) foram coordenadas por técnicos administrativos de nível superior e 1 (uma) por discente de graduação.

Como mostra o Gráfico 1, as ações distribuem-se predominantemente pelas modalidades projetos, eventos e cursos. As demais modalidades: programa, prestação de serviços, publicação e produto, correspondem juntas a 7% do total das ações.

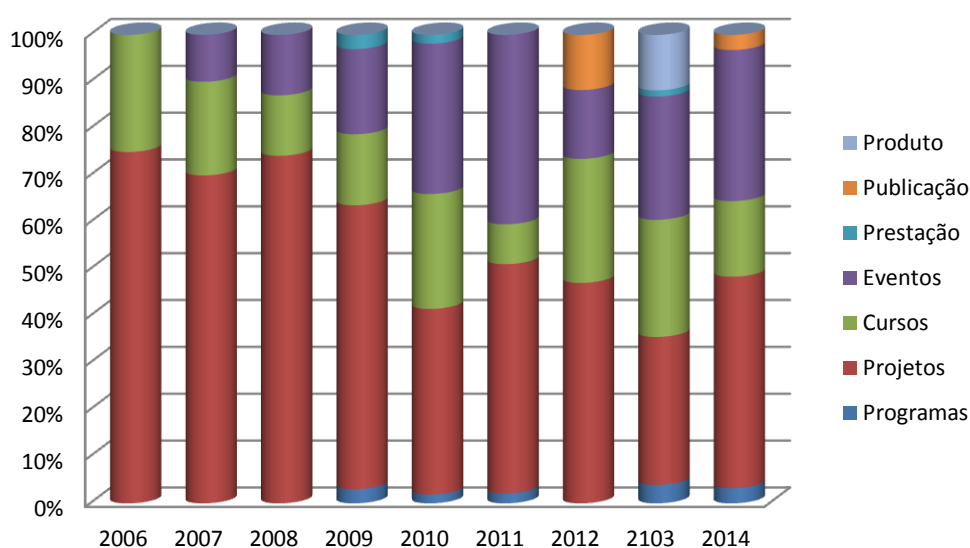
Gráfico 1: Distribuição de ações de extensão por modalidade (2006-2014)



Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

No Gráfico 2 é possível observar que essa ordem de distribuição permanece praticamente inalterada em todos os anos do período analisado, com o predomínio das ações na modalidade projeto, especialmente até 2009, a partir de então, verifica-se certa oscilação quanto ao número de ações realizadas, uma queda na incidência de projetos, e o aumento de eventos e cursos realizados.

Gráfico 2: Distribuição das ações de extensão por modalidade e por ano (2006-2014)



Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Sobre as áreas temáticas, as ações foram desenvolvidas predominantemente na área de Educação, com 45,28% do total, seguido das áreas Tecnologia e produção, com 20,56%, e Cultura com 13,34%. As atividades nas áreas Trabalho e Comunicação correspondem a 6,38% e 6,10% do total, respectivamente. As áreas Meio Ambiente, Direitos Humanos e Saúde são as menos exploradas, representando 4,73%, 1,67% e 1,95% respectivamente, do total de ações desenvolvidas.

Quanto às linhas de extensão adotadas, as ações distribuem-se por 37 (trinta e sete) linhas de atuação da extensão conforme mostra a Tabela 4.

Entre as dez mais apresentadas, por ordem de incidência, tem-se: Educação profissional, Formação de professores, Artes Visuais, Temas específicos, Metodologias e Estratégias de Ensino/Aprendizagem, Desenvolvimento de Produtos, Desenvolvimento Regional, Desenvolvimento Tecnológico, Organizações da Sociedade e Movimentos Sociais e Populares, e Questões Ambientais.

Tabela 4: Distribuição das ações por linha de extensão (2006-2014)

Linha de extensão	Programa	Projeto	Curso	Evento	Prestação de serviço	Publicação	Produto	Total
Alfabetização, leitura e escrita	0	2	0	0	0	0	0	2
Artes integradas	0	5	0	0	0	0	0	5
Artes plásticas	1	3	1	4	1	0	0	10
Artes visuais	0	11	5	10	1	1	1	29
Comunicação estratégica	0	2	0	2	1	0	0	5
Desenvolvimento de produtos	0	9	0	7	0	0	1	17
Desenvolvimento regional	2	9	4	2	0	0	0	17
Desenvolvimento rural	1	2	1	1	0	0	0	5
Desenvolvimento tecnológico	0	9	4	2	0	0	0	15
Desenvolvimento urbano	0	1	0	1	0	0	0	2
Direitos individuais e coletivos	1	3	1	4	0	0	0	9
Educação profissional	0	15	20	9	0	0	0	44
Empreendedorismo	0	4	3	2	0	0	0	9
Emprego e renda	0	1	0	1	0	0	0	2
Divulgação científica e tecnológica	0	1	0	4	0	0	1	6
Esporte e lazer	1	2	1	2	0	0	0	6
Estilismo	0	5	1	3	0	0	0	9
Formação de professores	0	14	9	12	0	1	4	40
Gestão do trabalho	0	1	2	1	0	0	0	4
Gestão informacional	0	1	0	0	0	0	0	1
Gestão institucional	0	0	1	1	0	0	0	2
Gestão Pública	0	0	0	1	0	1	0	2
Grupos sociais vulneráveis	0	5	0	0	0	1	0	6
Inovação tecnológica	0	4	2	2	0	0	0	8
Línguas estrangeiras	0	0	1	0	0	0	0	1
Metodologia/ estratégias de ensino	1	18	3	1	0	0	0	23
Mídia	0	2	1	0	0	0	0	3
Organizações e movimentos sociais	0	11	1	1	0	1	1	15
Pessoas com necessidades especiais	0	2	0	2	0	0	0	4
Questões ambientais	0	11	0	2	0	0	0	13
Saúde e proteção no trabalho	0	4	0	0	0	0	1	5
Saúde humana	0	3	0	0	0	0	0	3
Tecnologia da informação	1	3	1	4		0	0	9
Desenvolvimento humano	0	1	1	2	0	0	0	4
Temas específicos	0	8	6	10	0	1	0	25
Total	8	172	69	93	3	6	9	360

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria.

Analisando as quatro modalidades de extensão mais executadas ao longo do período, observou-se o seguinte:

Os projetos e programas apresentam como característica uma maior perenidade das ações. A pesquisa apontou, ao longo do período analisado, pelo menos 13 ações que se repetem por pelo menos 2 anos, algumas dessas por cinco anos ou mais. A esses projetos e programas, estão vinculados outros eventos e cursos, de modo que ao se considerar o todo, cerca 20% das ações apresentam vínculo com outra ação, seja em forma de continuidade, seja em novos formatos e modalidades, destinados a outro tipo de público.

Nos projetos e programas também se apresentam as maiores médias de público-alvo previsto, parcerias institucionais, participação de membros na equipe de execução, especialmente membros externos a instituição.

Sobre os cursos, estes se caracterizam como voltados, primeiramente, para uma clientela interna à universidade, composta por discentes (grande maioria) e docentes, e quando externa, principalmente, para professores de outras instituições de ensino (Ensino Básico e Técnico).

No primeiro caso, tratam-se de cursos de atualização e aperfeiçoamento, em geral, destinados a complementar a formação profissional dos alunos, mediante a utilização de softwares, o domínio de técnicas de produção acadêmica, desde redação a metodologias de pesquisa e desenvolvimento de produtos.

No segundo caso, os cursos destinam-se em sua maioria a formação de professores, envolvendo a discussão de fundamentos e estratégias para a organização do trabalho pedagógico, a atualização sobre temas específicos e a apresentação de metodologias e estratégias específicas de ensino/aprendizagem.

Entre as quatro modalidades mais utilizadas, essa é a que apresenta a menor média de parceria por ação, que quando existem, na maioria dos casos, são intersetoriais, envolvendo unidades da própria UFPE.

São também os cursos os que apresentam a menor média de participação de membros da equipe, sejam docentes, discentes, técnicos ou membros externos. Em 43% das propostas nessa modalidade, a equipe de execução é composta apenas pelos próprios coordenadores das ações.

Sobre os eventos, estes apresentam junto com os cursos, os menores índices de público pretendido, de parcerias, de participação de membros na equipe de execução.

Ao todo, foram propostos 91 eventos, entre ciclos de debate, congressos, encontros, evento esportivo, exposições, festivais, seminários e além de outras atividades, como palestras, oficinas e mostras.

Entre o público-alvo desse tipo de ação predominam, por ordem de incidência, os estudantes universitários, os docentes internos a instituição, o público em geral, os técnicos da universidade e os professores do ensino básico.

Os eventos caracterizam-se também por contemplarem uma maior diversidade de linhas de atuação da extensão, distribuindo-se por 28 diferentes linhas, dentre as quais predominam: Formação de Professores, Desenvolvimento de Produtos, Artes Visuais, Educação Profissional e Temas específicos.

Interessante notar que, embora apresente uma média geral de participação de membros na equipe de execução menor que a dos projetos, a média de participação dos segmentos docentes, alunos e técnicos nos eventos é maior que nos projetos, o ponto negativo fica por conta da baixa participação de membros externos.

Se por um lado, ter uma quantidade maior de projetos se mostra como um dado positivo, atendendo a orientação do próprio FORPROEX (2013) sobre a necessidade de se priorizar esse formato de ação, bem como os programas, visto que permitem uma maior participação das partes envolvidas dentro de uma relação construída com base nas diretrizes para a extensão, visando, inclusive, uma maior perenidade e conseqüentemente um resultado mais efetivo, que se contraponha aos formatos tradicionais da extensão por cursos, palestras e prestações de serviços, criticados por Fagundes (1985) e Nogueira (2001), dado o caráter unilateral de transmissão do conhecimento e de descontinuidade das ações, tradicionalmente presente nessas modalidades.

Por outro lado, verifica-se ainda um número pequeno de projetos de caráter permanente. A grande maioria das ações, incluindo todas as modalidades, são esporádicas, eventuais e secundárias, sem vínculos com programas de maior duração, característicos do modelo tradicional em Silva (2000). Muitas delas destinadas a atender o próprio corpo discente da universidade, identificado especialmente nos cursos e eventos, como será mais detalhado nas seções seguintes.

Considerando que não há um planejamento local para a extensão, essas ações partem da iniciativa pessoal de um docente ou de um grupo de docentes que

podem ou não dar continuidade, conforme seu próprio interesse, já que a avaliação, e até mesmo a pontuação para progressão em carreira, decorrente de tais atividades, ainda não foram devidamente institucionalizados e não se atêm a critérios estabelecidos e rigorosos com os da pesquisa, por exemplo.

5.2 Público-alvo

Ao longo desses quase dez anos, a previsão de público para as ações de extensão desenvolvidas pelo CAA foi de aproximadamente 150.000 (cento e cinquenta mil) pessoas.

A Tabela 5 vai mostrar que de 2006 pra cá, houve um aumento considerável da média de público previsto para as ações.

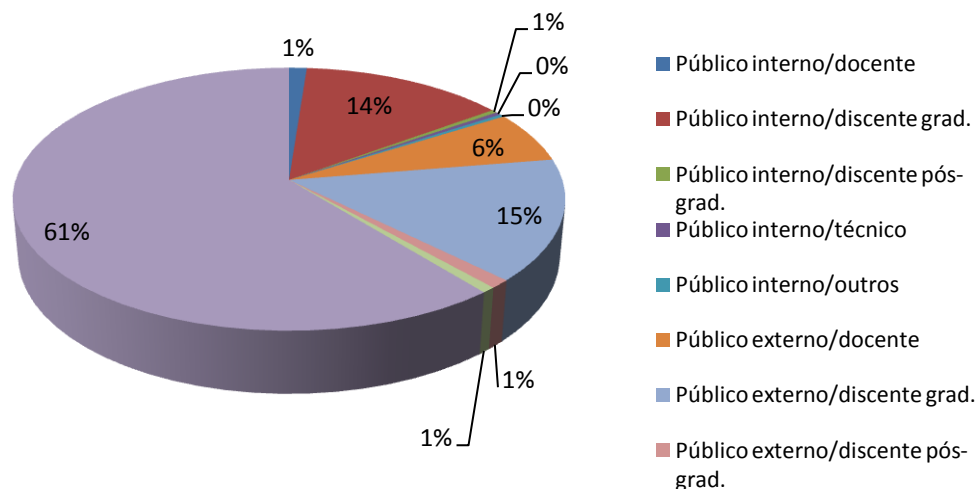
Tabela 5: Evolução do público-alvo previsto para as ações (2006-2014)

Ano	Nº ações	Nº público previsto	Média público previsto/ação
2006	4	75	18.75
2007	20	2000	100.00
2008	31	5839.	188.35
2009	33	10047	304.45
2010	53	3864	72.91
2011	47	28930	615.53
2012	34	12470	366.76
2103	76	39532	520.16
2014	62	40840.	658.71
Total	360	143597	564.43

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

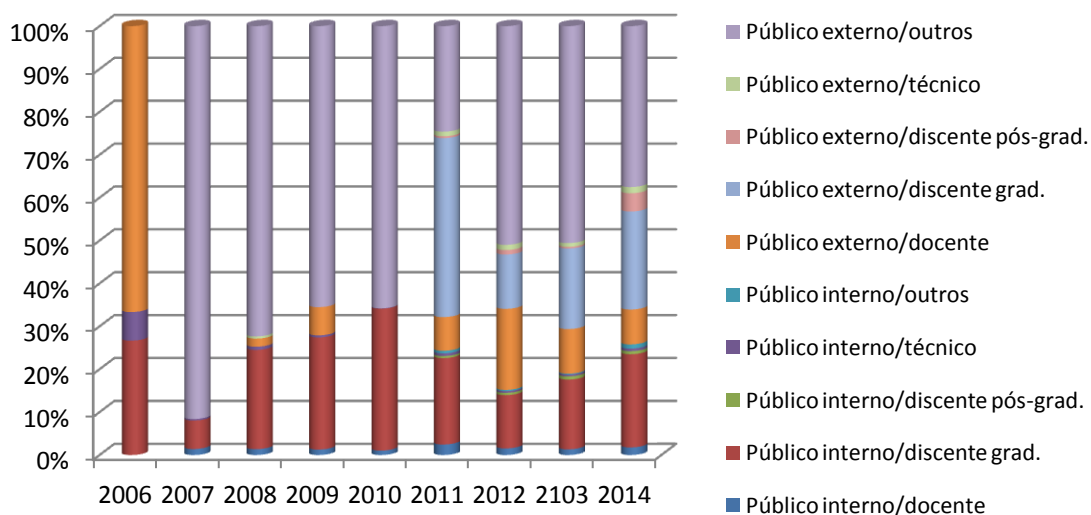
Esse número é alavancado pelas estimativas relacionadas ao alcance do público externo a universidade e não especificado, que, como mostra o Gráfico 3, corresponde a 60,89% do público-alvo total das ações.

Cabe ressaltar que, na formulação da proposta, é considerado o público direto e o possível público indireto ao qual se pretende atingir, o que não necessariamente se confirma. São exemplos disso o público geral de exposições, de mostras de cinema, de produção audiovisual, que fazem parte do rol de ações analisadas.

Gráfico 3: Distribuição de público-alvo previsto por categoria (2006-2014)

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Considerando o quadro ano a ano (Gráfico 4), percebe-se que, excetuando-se o ano de 2006, as maiores concentrações de público prevalecem entre o público externo geral, seguido do público interno discente de graduação. A partir de 2011, além desses, é possível perceber uma maior participação do público externo discente e do público externo docente.

Gráfico 4: Distribuição de público-alvo previsto por categoria e por ano (2006 - 2014)

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

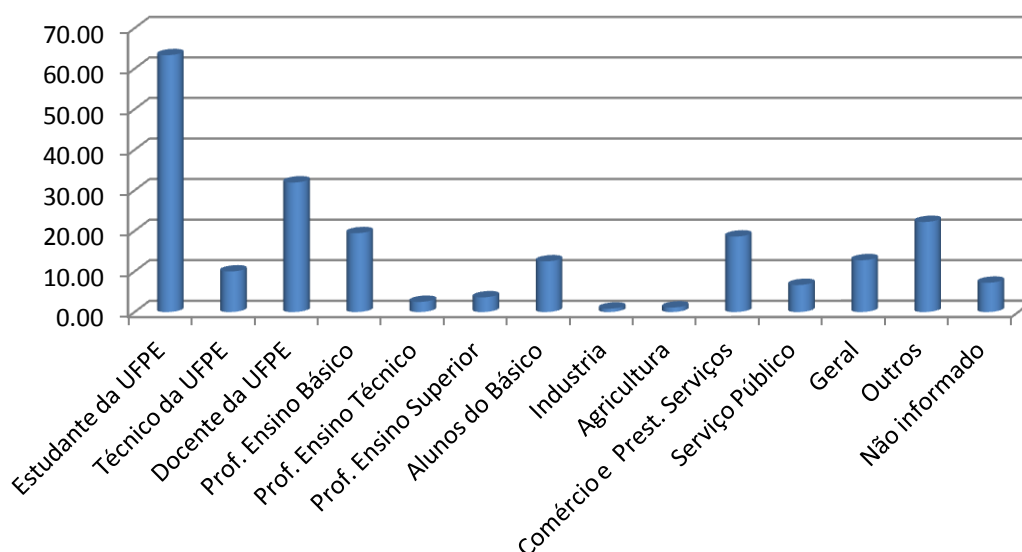
Esses dados por si só, poderiam indicar que as ações desenvolvidas pelo CAA caminham na direção de estender cada vez mais os benefícios da

universidade para o público externo a ela, não restringindo suas ações ao público que já tem acesso a universidade, como prevê o atual PNEU (2013)

Contudo, ao analisar o público-alvo específico descrito em cada ação proposta, o Gráfico 5 aponta para uma incidência maior no público interno à universidade, especialmente nos discentes (63% das ações), e nos docentes, (32% das ações). Pouco mais de 22% das ações são voltadas para o público outros¹¹, 19% das ações são destinadas a professores da educação básica, 19% das ações visam os profissionais do setor terciário, segmento no qual se destacam, profissionais ligados ao APL de Confecções, artesãos e empreendedores em geral. Aproximadamente 13% das ações são voltadas para os alunos do ensino básico, outras 13% destinam-se ao público em geral.

Completam o quadro, com uma incidência bem menor, os profissionais do serviço público, professores do ensino técnico e de outras IES, profissionais do setor industrial e do setor agrícola.

Gráfico 5: Segmentos/grupos sociais atendidos pela extensão no CAA (2006-2014)



Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

A alta incidência de ações voltadas para o segmento estudantes universitários e docentes da própria instituição pode ser explicado pelo caráter acadêmico da

¹¹ Esse público é composto pelos seguintes segmentos: Movimentos sociais, população rural, população de baixa-renda, ONGs, povos indígenas, quilombolas, comunidades de assentamentos, mulheres, pessoas com necessidades especiais, crianças, jovens, presidiários.

extensão enquanto responsável, também, pela formação dos alunos, o que envolve os docentes, como orientadores, colaboradores, e nesses casos os conceitos de público-alvo e participantes da execução do projeto se confundem.

24% do total de ações são destinadas exclusivamente ao público interno da UFPE (docentes, técnicos e alunos). As demais envolvem pelo menos um dos segmentos/grupos sociais externos a universidade entre aqueles acima elencados.

Esse número é reforçado principalmente pela realização de cursos, onde aproximadamente 44% destes (30 cursos) são destinados exclusivamente ao público interno da UFPE.

Trata-se de cursos de atualização e aperfeiçoamento, em geral, que objetivam complementar a formação profissional dos alunos, e em alguns casos dos técnicos administrativos, mediante a utilização de softwares, o domínio de técnicas de produção acadêmica, desde redação a metodologias de pesquisa e desenvolvimento de produtos, bem como aproximar os alunos da realidade local.

É possível perceber que os segmentos atendidos estão se diversificando, a clientela não se resume aos próprios estudantes, ou a elite/ grupos sociais dominantes, apontados por Fagundes (1985) e Nogueira (2001), nas primeiras experiências extensionistas no Brasil.

Contudo, o predomínio do público interno a universidade (discentes, docentes e técnicos) como destinatário das ações de extensão, vai de encontro ao conceito precípua da extensão que parte da participação, da interação-dialógica entre os representantes da universidade e os atores da sociedade, da comunidade, externos a ela, assumidos atualmente pelo PNEU (2013).

Reconhece-se que desenvolver ações voltadas para os próprios alunos e docentes da universidade influenciará a formação dos mesmos e poderá trazer resultados de forma indireta para a localidade, mas ao manter essa prática a universidade corre o risco de voltar-se para si mesma, e a extensão de se descaracterizar assumindo as funções e formas tradicionais do ensino e da pesquisa.

5.3 Parcerias institucionais e participação externa

Embora tenha aumentado ao longo dos anos, a incidência de parcerias propostas nas ações é bem baixa. 66% das ações (239) não conta com nenhum tipo de parceria, seja intra ou interinstitucional.

Tabela 6: Média de parcerias propostas (2006 - 2014)

Ano	Nº de ações	Parcerias propostas	Média parcerias/ação
2006	4	0	0.00
2007	20	8	0.40
2008	31	3	0.10
2009	33	3	0.09
2010	53	1	0.02
2011	47	36	0.77
2012	34	55	1.62
2013	76	99	1.30
2014	62	75	1.21
Total	360	280	0,76

Fonte: SIGPROJ/SIEX

O mesmo se aplica à participação de membros externos na equipe de execução das ações, que mesmo com um aumento ao longo do período estudado, ainda apresenta uma média muito baixa, como mostra a Tabela 7.

Tabela 7: Participação de membros externos na equipe de execução das ações de extensão (2006 – 2014)

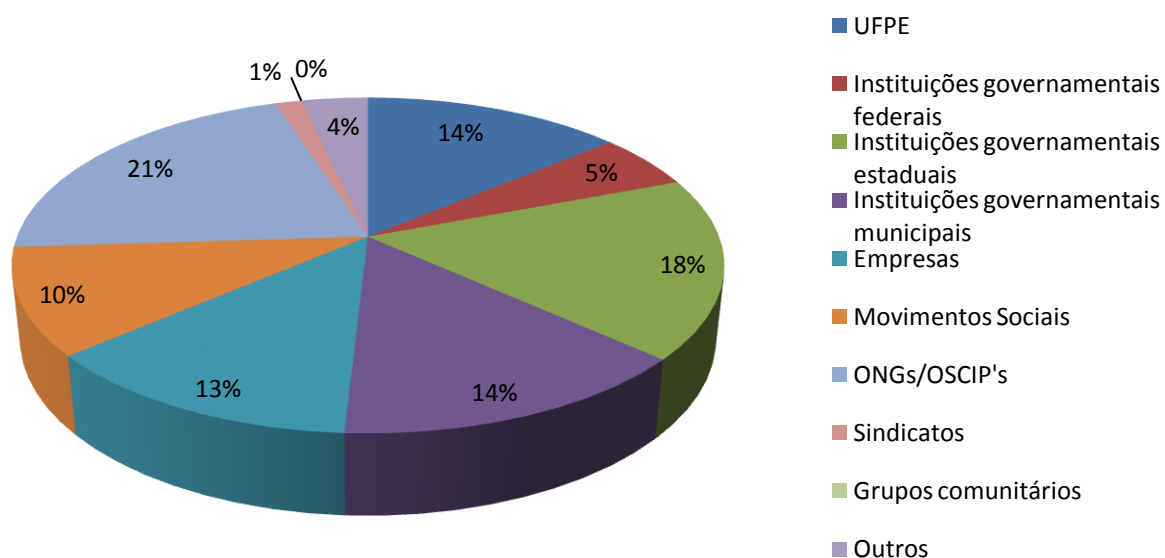
Ano	Nº de ações	Membros externos	Média externos/ação
2006	4	1	0.25
2007	20	7	0.35
2008	31	2	0.06
2009	33	23	0.70
2010	53	4	0.07
2011	47	5	0.10
2012	34	63	1.85
2013	76	105	1.38
2014	62	100	1.61
TOTAL	360	310	0,86

Fonte: SIGPROJ/SIEX

Vale ressaltar que dos 310 membros externos a instituição, 133 (aproximadamente 43%) provêm de outras instituições de ensino superior, o que mostra uma grande concentração de membros pertencentes ao espaço universitário na produção e transmissão de conhecimento, em detrimento do conhecimento oriundo de profissionais de outras áreas e da própria comunidade externa a qual se pretende atender.

Tal aspecto, aliado à baixa ocorrência de parcerias e de membros externos nas ações, pode comprometer os objetivos da extensão, especialmente nos aspectos que dizem respeito à interação dialógica e à interdisciplinaridade e interprofissionalidade, que preveem a participação de atores externos na produção e difusão do conhecimento, bem como a construção de alianças intersetoriais, inteorganizacionais e interprofissionais de modo a combinar conceitos e metodologias oriundas de diversas áreas do conhecimento no intuito de compreender a realidade da comunidade a qual se pretende atingir (FORPROEX, 2012). Nesse ponto, adentra mais uma vez a forma unilateral de trabalhar o conhecimento, levantada por Serrano (2008).

Gráfico 6: Tipos de instituições parceiras presentes nas ações de extensão (2006-2014)



Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Nos casos em que foram propostas parcerias, as maiores incidências, conforme mostra o Gráfico 6, encontram-se nas realizadas com Organizações Não - Governamentais/ OSCIP's, com Instituições Governamentais Estaduais,

especialmente as secretarias, gerências de educação, escolas e fundações, com as Instituições Governamentais Municipais, representadas por prefeituras, secretarias e escolas de Caruaru e demais cidades onde são desenvolvidas as ações e os movimentos sociais.

Além da quantidade de parcerias e com quem elas são firmadas, importa também saber a forma de participação dessas instituições nas ações de extensão.

Do informado nos relatórios, a participação das instituições/organizações se concentra por ordem de incidência, no apoio a infraestrutura e logística (material, equipamento, espaço físico, transporte, divulgação), 33%; no aporte para o desenvolvimento de pesquisas parte das ações (acervos, campo para investigação, intercâmbio estudantil), 27%; na articulação local (com a comunidade, públicos potenciais e outras instituições/organizações), 20%; em recursos humanos (palestrantes, apoio técnico, coordenadores, pesquisadores), 15%; e por fim, no financiamento, 5% das ações.

Embora quantitativamente a participação de parceiros externos seja importante, vez que oportuniza mais trocas, mais diálogo, mais interação. É importante perceber que as parcerias realizadas, ainda que em pouca quantidade, não se restringem ao aspecto instrumental para a realização das ações. As atividades demandadas dessas parcerias mostram que elas têm funcionado como espaço para integração de conhecimentos das partes envolvidas no trabalho da extensão.

Perceber também que essas parcerias envolvem faculdades locais, a Universidade Estadual de Pernambuco, escolas públicas, associações comerciais, grupos comunitários, movimentos sociais, pastorais, localizadas em Caruaru e cidades circunvizinhas, leva a crer na contribuição para o fortalecimento de toda uma rede, que trabalhando conjuntamente interfere diretamente no desenvolvimento social e local, como pelas diretrizes que regem a extensão (FORPROEX, 2012).

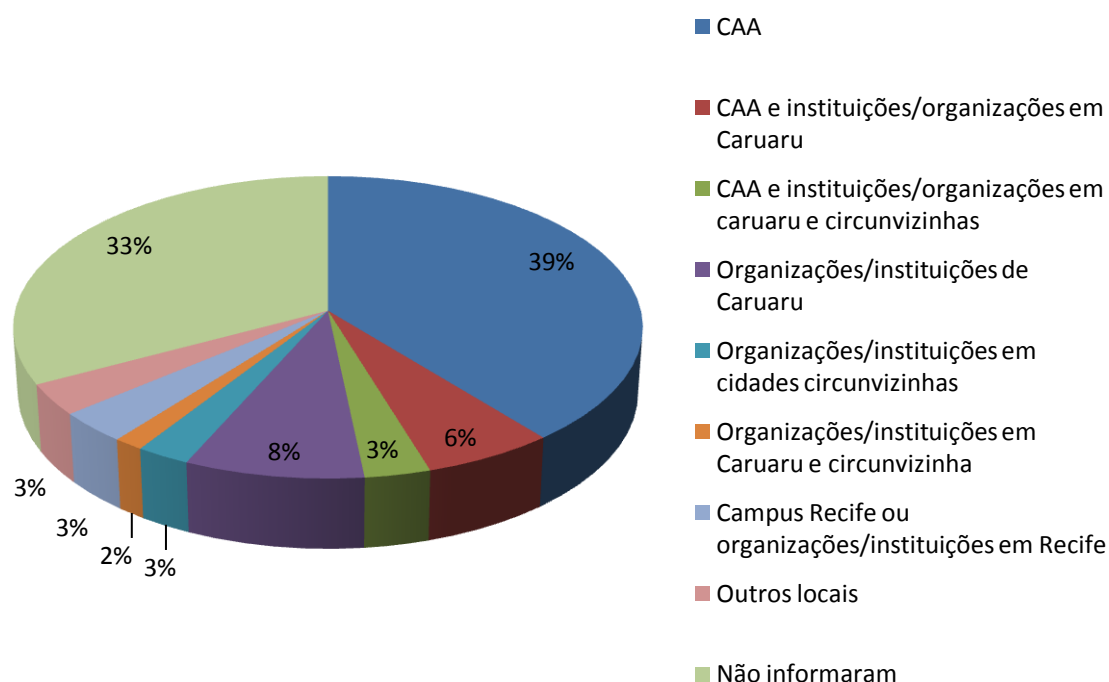
5.4 Relação com as necessidades do território/comunidade

As ações abrangem direta e indiretamente 95 municípios do estado de Pernambuco, destes, 43 são do Agreste, 19 da Zona da Mata, 14 do Sertão, 11 do São Francisco e 8 da Região Metropolitana. Além dos municípios pernambucanos,

as ações atendem 10 cidades dos estados Alagoas e Paraíba, e 2 cidades de outros países (Maputo, MZ e Cidade do Porto, Portugal).

Aqui, vale registrar, conforme mostra o Gráfico 7, que em $\frac{1}{4}$ das ações, foi proposta a realização de atividades também fora do Campus Agreste, em escolas públicas, instituições/organizações públicas ou privadas, associações e grupos comunitários, de Caruaru e outras cidades de Pernambuco, de estados vizinhos.

Gráfico 7: Locais de realização das atividades de extensão



Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria.

Compreende-se o fato de aproximadamente 50% das atividades serem realizadas dentro das instalações do Campus Agreste por este ser um polo de concentração de infraestrutura e das pessoas (docentes, alunos e técnicos) envolvidas na execução das ações. Contudo, as ações executadas fora dos muros da universidade são importantes no sentido de reforçar a interação com a localidade.

Entende-se que a inserção nas comunidades, nas associações, em outras instituições e organizações permite um maior contato com a realidade dos grupos/segmentos que se pretende atingir. E no caso do Campus Agreste, que surgiu pela necessidade de se expandir o acesso da educação superior pública às

cidades afastadas da capital (UFPE, 2005), quando a extensão atinge principalmente municípios do Agreste e, ainda que em menor quantidade, da Zona da Mata, do Sertão e do São Francisco, ela se coloca como um braço que vai alcançar comunidades que, a princípio, não teriam acesso à universidade.

Quando se leva em conta as propostas por segmentos atendidos, em se tratando da considerável frequência de ações destinadas a profissionais e alunos de outras instituições de ensino, especialmente do Ensino Básico, apresentada na seção 5.1 deste capítulo, compreende-se que as mesmas vêm tentar suprir uma lacuna identificada desde a elaboração do projeto de Interiorização da UFPE para o Campus Agreste, relacionada ao déficit na formação de professores para a educação básica. E ainda vai além, quando propõe ações voltadas para alunos da educação básica, contribuindo com a elevação dos índices educacionais, com a formação inicial desses indivíduos, inclusive com a formação cidadã, de modo que os mesmos possam ingressar na universidade, no próprio Campus Agreste da UFPE melhor preparados para a graduação.

Considerando a ocorrência de ações destinadas aos setores produtivos, ao desenvolvimento econômico da região, a concentração dessas em ações voltadas, sobretudo, para profissionais do APL de Confecções, para artesãos, empresários e empreendedores, vem contemplar outra necessidade apontada também no Plano de Interiorização da UFPE – Campus Agreste, e reforçada na apresentação do Agreste Pernambucano feita no estudo ora apresentado, a de contribuir com o desenvolvimento e consolidação do arranjo produtivo de confecções, bem como com a produção de artesanato, outra atividade econômica bastante explorada na região. Nesse aspecto o destaque vai para as ações que tentam contribuir com melhorias nos processos de produção, buscando construir um desenvolvimento sustentável, com empresas e pessoas responsáveis sócio e ambientalmente. Esse dado mostra também uma relação com a realidade local. Uma aproximação das ações propostas do interesse de boa parte da população de Caruaru e cidades vizinhas que trabalham no APL de Confecções, ou que comercializam seus artesanatos na “Feira de Caruaru”.

Quanto às ações destinadas aos grupos/segmentos menos favorecidos da sociedade, que durante anos ficaram de fora dos muros da universidade. O diálogo com esses grupos começa a se estabelecer, pode-se dizer que os passos são lentos, mas já começaram a ser dados. O destaque aqui vai para ações voltadas

para a educação do campo, agroecologia e agricultura familiar. Ações que, entre outros objetivos, se propõem a melhorar a educação e a qualidade de vida de crianças, jovens e adultos do campo, envolvendo uma grande quantidade de parceiros e a participação efetiva de robustas equipes de docentes, discentes, técnicos e membros externos a instituição. Ações que abrangem um público extenso, em diversos municípios de Pernambuco, e se estendem até estados vizinhos como Alagoas e Paraíba, respondendo a uma necessidade que não é só do Agreste, ou de Pernambuco, mas do país como colocado por Haddad (2007).

Percebe-se que algumas das áreas deficitárias do Agreste Pernambucano, apontadas no Plano de Interiorização da UFPE (2005) e apresentadas ao longo desse estudo estão sendo abordadas pela extensão desenvolvida pelo CAA. Em termos de alcance geográfico o alcance também se coloca como positivo.

Percebe-se ainda uma destinação clara de aproximadamente 55% das ações (Ver seção 5.1), seja com os setores produtivos, seja com os movimentos sociais, ou com grupos menos favorecidos, a exemplo dos alunos de escolas públicas ou a população de baixa renda, o que atende as recomendações do PNEU (2012), no que se refere ao fortalecimento da extensão por meio ações voltadas para estes segmentos.

Obviamente, que para esses últimos segmentos, de modo geral, no tocante à quantidade de ações, os resultados se mostram muito aquém do que se espera da extensão como processo articulador que visa colaborar com a quebra da hegemonia, da estrutura capitalista e excludente vigente apontada por Santos (2009) e Melo Neto (2004), mas se o sentido é de diálogo, de inclusão, os primeiros passos estão sendo dados, resta saber se os resultados estão sendo alcançados, inclusive em termos de participação das comunidades.

5.5 Participação da comunidade externa/população atendida na execução da ação.

Para análise dessa dimensão foram consideradas as percepções de 46 coordenadores de ações, contidas em 91 relatórios finais de ações desenvolvidas entre 2011 e 2014, registradas no Sistema de Registros de Projetos utilizado pela UFPE. Trata-se de 25% do total de ações propostas no período analisado, distribuídas nas modalidades mais utilizadas no CAA: programa, projeto, curso e evento.

A título de contextualização, quanto ao público atingido, número de parcerias e a participação de membros na equipe de execução, as ações de extensão utilizadas nessa parte da análise estão distribuídas como mostra a Tabela 8.

Tabela 8: Público-alvo, parcerias e equipe de execução por modalidade de ação (2011-2014)

Modalidade	Nº de ações	Público previsto	Público atingido	Parcerias	Membros na equipe de execução
Programa	1	12657	12657	12	72
Projeto	50	29101	44473	92	532
Curso	20	2081	1008	9	102
Evento	20	7029	9325	27	206
Total	91	50868	67463	140	912

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Na percepção dos coordenadores das ações, a participação da comunidade externa/população atendida foi orientada: em 61,5% dos casos, na concepção; em 68,13% dos casos, no desenvolvimento; e em 72,53%, na avaliação.

Para os coordenadores, a participação da comunidade externa/população atendida ocorre da seguinte forma: a comunidade informa sobre suas necessidades (54,95%), a comunidade participa na avaliação do projeto (49,45%), a comunidade participa no desenvolvimento (46,15%), a comunidade participa na concepção em (13,19%), a comunidade recebe o projeto definido pela própria comunidade (6,59%), a comunidade participa de outras formas não especificadas pelos coordenadores (30,77%)

Em 12% das ações a participação da comunidade foi percebida como pequena ou nenhuma em todas as etapas do processo. Destas, 4 (quatro) eram projetos, 5 (cinco) eram cursos e 3 (três) eram eventos. 2 (duas) eram destinadas exclusivamente a alunos e professores do CAA, as demais envolviam a participação de um ou mais diferentes segmentos/grupos sociais.

Em outros 12%, participação foi considerada significativa ou razoável em todas as etapas. Destas ações, 4 (quatro) eram projetos, 4 (quatro) eram cursos, 2 (dois) eventos e 1 (um) programa. 1 (uma) era destinada exclusivamente a alunos da própria instituição, as demais atendiam a pelo menos mais um segmento externo a UFPE.

Quando se avalia essa participação por etapa, observa-se que em 34% das ações a participação da comunidade foi considerada pequena ou nenhuma nas cinco fases da concepção.

Em 15% das ações, a participação da comunidade foi considerada significativa ou razoável em todas as fases da etapa de concepção.

Como mostra a Tabela 9, na maioria das ações a participação da comunidade nas fases da concepção, em geral, é pequena ou nenhuma. Nessa etapa, as maiores incidências de participação positiva são observadas nas fases de definição de metas e objetivos, na elaboração de atividades preparatórias e na definição de metodologias.

Tabela 9: Participação da comunidade/público externo na concepção

Fases da Concepção	Significativa/Razoável (%)	Pequena/Nenhuma (%)
Definição de metas e objetivo	46	54
Definição de metodologia	40	60
Elaboração do plano de trabalho	32	68
Elaboração de atividades preparatórias	41	59
Definição das formas de avaliação	36	63

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Sobre a participação na etapa desenvolvimento, os relatórios mostram que em 23% das ações a participação da comunidade em todas as fases do desenvolvimento foi considerada pequena ou nenhuma.

Em 20% das ações, a participação da comunidade em todas as etapas do desenvolvimento foi percebida como significativa ou razoável.

A Tabela 10 vai mostrar uma maior incidência de participação significativa ou razoável da comunidade/população nessa etapa, especialmente na proposição de novas atividades, na discussão dos resultados parciais, na definição de atividades prioritárias e na discussão sobre adequação da metodologia, equipe, estrutura, recursos e equipamentos.

No desenvolvimento, destaca-se ainda um alto índice de participação considerada pequena ou nenhuma na gestão de equipamentos e recursos financeiros, na gestão de atuação de docentes, técnicos e estudantes e na readequação do plano de trabalho incluindo cronograma e orçamento.

Tabela 10: Participação da comunidade/público externo no desenvolvimento

Fases do Desenvolvimento	Significativa/Razoável (%)	Pequena/Nenhuma (%)
Redefinição de objetos e metas	48	52
Readequação do plano de trabalho	44	56
Definição de atividades prioritárias	53	47
Gestão de atuação de docentes, técnicos e estudantes	41	59
Gestão de equipamentos e recursos financeiros	27	73
Proposição de novas atividades	64	36
Na discussão de resultados parciais	59	41
Discussão sobre adequação da metodologia	52	48

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Por fim, na etapa avaliação, a participação da comunidade/população foi considerada significativa ou razoável em todas as fases, em 20% das ações.

Em outros 20% dos relatórios, a participação da comunidade em todas as fases da avaliação foi considerada pequena ou nenhuma

Em que tenha ocorrido à participação da comunidade na avaliação, a Tabela 11 vai mostrar que ela foi considerada maior na discussão de resultados parciais, na proposição de novas atividades e na discussão dos resultados obtidos.

Tabela 11: Participação da comunidade/público externo na avaliação

Fases da Avaliação	Significativa/Razoável (%)	Pequena/Nenhuma (%)
Definição de objetivos e metas da avaliação	40	60
Discussão sobre metodologia, equipe, estrutura	40	60
Definição do plano de trabalho da avaliação	35	65
Definição de atividades prioritárias para a avaliação	40	60
Gestão de atuação de docentes, técnicos e estudantes	36	64
Proposição de novas atividades	65	35
Na discussão de resultados parciais	50	50
Coleta, registro e sistematização de informações	53	47
Na discussão dos resultados obtidos	57	43
Na divulgação dos resultados obtidos	50	50

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Nessa etapa, as fases em que houve um maior índice de participação tida como pequena ou nenhuma correspondem a definição do plano de trabalho da avaliação, incluindo cronograma e orçamento; na gestão de atuação de docentes, técnicos e estudantes envolvidos na avaliação; na definição de objetivos e metas da avaliação; na discussão sobre metodologia, equipe, estrutura, recursos e equipamentos disponibilizados para avaliação; na definição de atividades prioritárias para a avaliação.

Do quadro apresentado percebe-se que, de modo geral, a participação da comunidade é avaliada pelos coordenadores, na maioria das fases, como pequena ou nenhuma, sobretudo nas fases da etapa de concepção das ações.

Compreende-se a pouca incidência nas atividades de gestão da ação, que envolvem plano de trabalho, orçamento, gestão de recursos, gestão de pessoas e de equipamentos, dado o caráter burocrático da universidade pública, o que exige uma maior responsabilidade dos agentes públicos quanto à gestão dos recursos.

Note-se que para a maioria dos coordenadores a comunidade participa informando sobre suas necessidades, ou seja, a comunidade é ouvida, e nisso consiste a sua participação, vide a maior incidência de participação tida como positiva na proposição de atividades, metas e objetivos, na avaliação dos resultados, parciais e finais.

Isso mostra que até existe um diálogo entre as partes, no sentido de consulta, mas a troca de saberes, o protagonismo e a participação efetiva dos atores externos/público atendido não se apresenta na maioria dos casos.

Esse é um indício da presença do modelo de transmissão vertical do conhecimento apresentado por Serrano (2008), da relação via de mão única em Melo Neto (2004) da universidade que sabe, aqui representada pelos docentes, a grande maioria nas equipes de execução para a comunidade que não sabe.

Isso acontece também quando o público atendido é formado por alunos da instituição. Os dados mostram que nesse ponto vale atentar para as diretrizes tratam impacto na formação do aluno e da indissociabilidade com o ensino.

Essas diretrizes se referem à efetiva participação do aluno, como protagonista na produção do conhecimento, mediante o desenvolvimento da extensão. (FORPROEX, 2012) Em suma, o aluno deve ser agente e não expectador, ouvinte.

A Tabela 12 vai mostrar que a participação dos alunos como membros das ações de extensão ainda é mínima. Como dito antes, aproximadamente 63% das

ações consideram os alunos da própria instituição como público-alvo, contudo quando se considera as médias de participação diante da quantidade de alunos matriculados nos cursos do CAA, elas são muito baixas.

Tabela 12: Alunos envolvidos nas ações de extensão do CAA por ano

Ano	Nº de ações	Nº de alunos matriculados no CAA	Alunos cadastrados nas ações	Média de aluno na equipe por ação
2006	4	578	4	1.00
2007	20	963	53	2,65
2008	31	1530	23	0.74
2009	33	2166	99	3.00
2010	53	2668	36	0,68
2011	47	3149	107	2.28
2012	34	3845	105	3.09
2013	76	3753	278	3.36
2014	62	4628	404	6.52

Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Quando se considera o aluno de graduação/pós-graduação como ouvinte, as ações passam a ser destinadas a complementar a formação profissional/acadêmica e ao complemento da grade curricular.

Sem que haja o protagonismo dos alunos nessas ações, a extensão corre o risco de repetir o que ocorre no modelo tradicional de ensino, a transmissão vertical do conhecimento apresentada por Serrano (2008), se desviando de sua razão de ser.

5.6 Resultados para a universidade e para a comunidade

Na opinião de 94% dos coordenadores o grau de alcance dos objetivos propostos variou entre 70 e 100, numa escala de 0 a 100.

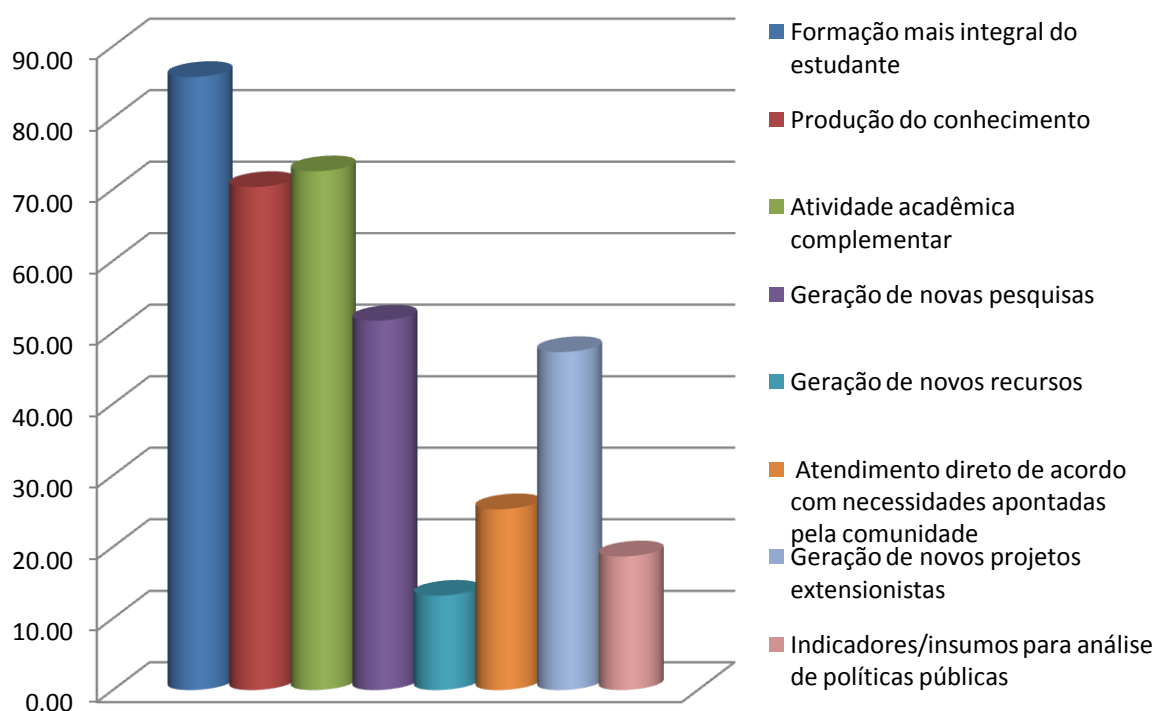
Entretanto, em 15% dos relatórios (13 ações) cujo alcance de objetivos foi bem avaliado, os coordenadores afirmaram que os resultados obtidos não foram efetivos e eficientes para a comunidade/público-alvo. Destes, em 3 (três) casos foram relatadas dificuldades quanto a participação do público: 2 (dois) deles por falta de público, e no terceiro, por dificuldade na comunicação e na compreensão do

público sobre a atividade desenvolvida. Nos demais casos as reclamações, quando existiam se referiam as falhas de infraestrutura, ausência de recursos financeiros e ao tempo insuficiente.

A questão que se levanta aqui é: se um indivíduo se propõe a fazer algo, destinado a atender a necessidade específica de um determinado público, considera que o objetivo foi alcançado, mas posteriormente afirma que os resultados para este público não foram efetivos/eficientes, gera uma contradição que só se explica por um erro de interpretação ou preenchimento no formulário, ou então, ao se considerar que gerar resultados efetivos/eficientes para a comunidade/ público atendido não seja um objetivo.

A pergunta que se coloca então, qual/ quais o(s) objetivo(s) prioritário(s) da ação de extensão para os coordenadores das ações?

Gráfico 8: Objetivos das ações de extensão apontados pelos coordenadores (2011 – 2014)



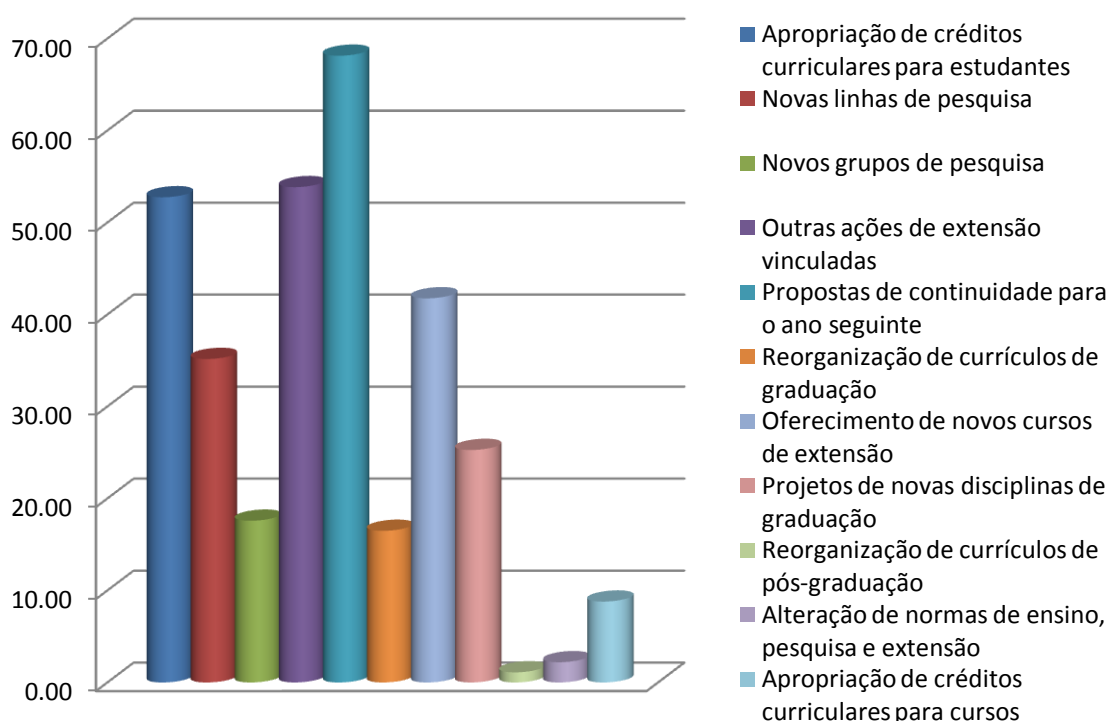
Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Pelo apresentado na Gráfico 8, percebe-se que para os coordenadores das ações de extensão analisadas, os maiores objetivos destas figuram-se na sua função acadêmica, a função social fica em segundo plano. Entre os possíveis

objetivos propostos as cinco maiores incidências estão na formação mais integral do estudante, na produção do conhecimento, como atividade acadêmica complementar, na geração de novas pesquisas e de novos projetos extensionistas.

Esse dado é corroborado pela avaliação dos resultados concretos, onde os cinco mais citados encontram-se também dentro dos aspectos acadêmicos da extensão, inclusive em sua articulação com o ensino e com a pesquisa, conforme mostra a Gráfico 9.

Gráfico 9: Resultados concretos gerados pela extensão (2011-2014)



Fonte: SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

Compreende-se que a função precípua da extensão, conforme preceitua o FORPROEX (2012), é a produção do conhecimento, dada a finalidade da universidade em si. Isso poderia explicar os altos índices existentes nos objetivos e resultados relativos aos aspectos acadêmicos, no retorno pra universidade.

Contudo, vale ressaltar que a produção do conhecimento na extensão deve se fundamentar no uso de metodologias participativas que proporcionem o protagonismo dos diversos atores envolvidos.

Note-se, ainda no Gráfico 9, que entre os objetivos apresentados, o atendimento direto de acordo com as necessidades apontadas pela comunidade

está presente em pouco mais de 20% dos casos. Considerando que 83% das ações que apresentaram relatórios foram destinadas a pelo menos um segmento de público externo a UFPE, e atender as necessidades apontadas pela comunidade não se configura como objetivo na grande maioria das ações, esse dado aponta para um *gap* no diálogo entre beneficiados e proponentes. Daí duas conclusões podem ser tiradas, ou as necessidades não estão sendo apontadas, por conseguinte, não é objetivo atendê-las. Ou estão sendo apontadas, e não é objetivo atendê-las. Em qualquer das opções, a ausência de diálogo faz com que propostas prontas por parte dos coordenadores sejam ofertadas a população/comunidade, indo de encontro, mais uma vez, às ideias de diálogo, de via de mão dupla, ou de extensão como trabalho social útil.

Não foi possível incluir a análise das metodologias utilizadas nas ações de extensão nesse estudo, fica aqui, desde já, uma sugestão para futuras pesquisas, mas a observação que se faz é que sem o diálogo, sem o protagonismo, sem as metodologias participativas na produção do conhecimento, a extensão corre o risco de repetir as formas tradicionais de ensino e pesquisa, já existentes na universidade.

5.7 Aspectos relativos à gestão institucional da extensão no CAA/UFPE

A UFPE/PROEXC (2015) entende que as atividades de extensão se constituem num importante e eficaz instrumento institucional na promoção da troca de saberes e na integração da universidade com a sociedade. No conceito assumido pela instituição a extensão é uma relação de mão dupla que tanto beneficia a população, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, inclusão sócio-produtiva e defesa do meio ambiente, quanto propicia ao estudante a oportunidade para um aprendizado teórico-prático contextualizado.

Quando se observa a normatização na esfera institucional, tanto o Estatuto quanto o Regimento da UFPE, ambos datados de 1975, apresentam a extensão como uma terceira função desta universidade, ao lado do ensino e da pesquisa, cujas formas de exercício - cursos e prestação de serviços – bem como sua destinação – a elevação do nível cultural e o desenvolvimento da comunidade – são próprios dos conceitos de universidade e de extensão presentes naquele período, no qual coexistiam as ideias de universidade voltada para o desenvolvimento regional/nacional, contudo ainda restrita a uma minoria, e de uma extensão limitada

ao assistencialismo destinado a uma grande massa cuja cultura é inferior a existente na universidade. Existe aí uma defasagem conceitual de algumas décadas, que precisa ser corrigida, no sentido de reforçar a apreensão daqueles vinculados a UFPE sobre o que a universidade entende como extensão e a partir daí balizar o que venha a ser desenvolvido.

Quando se considera itens como o planejamento e a avaliação do que está sendo feito, localmente falando, a instituição deixa a desejar.

Dado os problemas de infraestrutura enfrentados pelo CAA nos anos iniciais, e que ainda hoje o afetam, mesmo que em menor escala, a Coordenação Setorial de Extensão, durante muito tempo não pode contar com uma instalação adequada. Somente em 2013 foi destinada uma sala para a gestão da Extensão.

Hoje, o CSE funciona em uma sala compartilhada com a Coordenação Setorial de Pesquisa, possui alguns equipamentos básicos de informática (computador, impressora), e conta com a colaboração de quatro bolsistas e um estagiário, que auxiliam nas atividades administrativas e na parte gráfica demandada pelas ações de extensão.

Atualmente, a Coordenação Setorial de Extensão do CAA não realiza ações voltadas para o planejamento de atuação do setor. Com relação à articulação e promoção da extensão, no âmbito interno e com atores externos a universidade, cabe ressaltar aqui, a iniciativa por parte da gestão de extensão, em 2013, em desenvolver a semana de Integração no CAA. Essa ação, que tem se repetido desde então, objetiva integrar a comunidade acadêmica e o público externo, por meio de atividades culturais, oficinas, exposições, realizadas na primeira semana do semestre letivo.

Outra ação proposta pela então CSE foi a realização de ciclos de debates com a Associação de Comércio e Indústria de Caruaru, no intuito de estreitar a relação do CAA/UFPE com o setor mercantil e identificar possíveis áreas com as quais UFPE pudesse cooperar, entretanto, apesar da relevância, ela não teve continuidade nas gestões posteriores.

No tocante à avaliação e acompanhamento das ações realizadas, não foi verificada a realização de qualquer avaliação mais aprofundada. O monitoramento e avaliação das ações limita-se a verificação da documentação, do cumprimento dos requisitos exigidos nos editais e da entrega de relatório final para a emissão de certificados.

Outro ponto a ressaltar é que, embora a CSE divida um espaço físico com a Coordenação Setorial de Pesquisa há dois anos, não foram observadas ações no sentido de articular ou integrar as atividades de extensão e pesquisa. Essa situação também se aplica a articulação com o ensino.

Do que se pôde observar, ao longo do período estudado, foram priorizadas pelas diversas coordenações que passaram pelo Centro, além desse papel de intermediador entre os extensionistas locais e a PROEXC, as atividades relacionadas ao trâmite de processos, registros no SIGPROJ/SIEX, análise de propostas submetidas a editais, conferência de documentos.

Localmente, as atividades voltadas para o planejamento e a avaliação das ações não são uma prática corrente, sendo executadas de forma pontual, de acordo com o perfil de gestão de cada coordenador, mas sem que haja uma continuidade.

Embora estejam previstas como atividades de competência das CSE, o planejamento e as avaliações não se consolidaram como prática administrativa, comprometendo a *accountability* inerente aos princípios da gestão pública. Reconhece-se que parte dessa ineficiência se deva ao acúmulo de diversas funções por parte dos CSE, que são, antes de tudo, docentes que acumulam atividades nos três fazeres acadêmicos, ensino, pesquisa e extensão, além das atividades de gestão, sem que se tenha tempo, e até mesmo estrutura, para desempenhar bem todas elas.

Este é um fato a se considerar, mas também deve se ter em mente que a administração pública é pautada pelos princípios da eficiência, eficácia e efetividade de suas ações, e isso se aplica diretamente a prestação de contas do que tem sido feito, afinal, ainda que em menor escala, se comparada a pesquisa e o ensino, a extensão também é financiada por dinheiro público e isso requer zelo e cuidado para que as ações tenham objetivos bem definidos, que sejam executados e que resultem em algum retorno para a instituição e para a comunidade.

A ausência do planejamento e de uma avaliação constante, e melhor direcionada para a extensão, pode resultar em desperdício de dinheiro público, ou na ausência de cobertura às áreas mais carentes de atuação da universidade. E isso se aplica a UFPE como um todo, já que, atualmente, o monitoramento e avaliação da extensão na instituição se concentram na avaliação da forma processual, do cumprimento às exigências dos editais, da apresentação da documentação exigida. Os relatórios apresentados pela instituição, embora indiquem bons resultados,

restringem-se aos indicadores quantitativos, diante das solicitações requeridas no desenvolvimento dessa pesquisa, nenhum relatório mais aprofundado foi apresentado.

No tocante a relação universidade e sociedade, localmente também foi identificada uma falta de continuidade nas práticas que estimulem essa interação com o público externo, bem como a participação da comunidade interna a UFPE na execução das ações de extensão, as atividades que são desenvolvidas nesse sentido partiram da iniciativa pessoal de gestores.

Nas palavras do atual Coordenador Setorial de Extensão “é preciso estreitar ainda mais essa relação com a sociedade”. Na percepção do CSE, “muitas pessoas da região Agreste nem sabem que existe um Campus da UFPE em Caruaru.” (SEBASTIÃO JR., 2015)

No que se refere à participação de alunos, docentes e técnicos, os números na Tabela 13 mostram que a execução das atividades envolvem pouquíssimos alunos e técnicos administrativos. As atividades ainda são concentradas nos docentes como responsáveis pela gestão e execução das ações.

Tabela 13: Número de membros internos à instituição que realizaram extensão por ano

Ano	Nº de Ações	Docentes* por ano	Nº docentes na extensão	Alunos matriculados	Nº de alunos na extensão	Técnicos	Nº técnicos na extensão
2006	4	37	5	578	2	17	0
2007	20	59	37	963	44	26	18
2008	31	61	38	1530	23	50	8
2009	33	93	50	2166	79	51	8
2010	53	160	49	2668	24	50	0
2011	47	178	61	3149	105	57	5
2012	34	171	81	3845	116	73	9
2013	76	211	110	3753	185	86	9
2014	62	234	105	4628	282	114	11

Fonte: PROPLAN; SIGPROJ/SIEX. Elaboração própria

*Docentes efetivos

Reconhece-se que não são poupados esforços pela Universidade no sentido de fomentar as ações de extensão por meio de editais, de parcerias, de espaços de integração, nesse sentido acrescenta-se aqui a necessidade de consolidar e ajustar

algumas práticas, no sentido de dar continuidade as ações que apresentam resultados e suprir áreas carentes de atuação da universidade. Entre elas propõe-se:

- Realização periódica de ações que visem à conscientização da comunidade acadêmica sobre o que é a extensão universitária, qual sua finalidade, bem como as diretrizes que a fundamentam.
- Realização periódica de ações voltadas para a integração entre a comunidade acadêmica e os diversos grupos sociais e segmentos locais no intuito de se compreender as necessidades destes, o que eles esperam da universidade.
- Mais investimento em infraestrutura, tanto para que as atividades sejam melhor desenvolvidas, quanto para que se possa acolher devidamente público externo a ela.
- Realização periódica do planejamento de atuação da CSE, observados os planejamentos da UFPE e do Centro Acadêmico do Agreste.
- Aperfeiçoamento dos instrumentos de avaliação
- Realização pela CSE de avaliação anual das ações desenvolvidas
- Aprofundamento da avaliação em ações que apresentam bons resultados no tocante à participação dos atores envolvidos, a fim de que se possa conseguir uma maior compreensão da forma como essa participação acontece.

6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tal como é concebida hoje, a extensão universitária fundamenta-se na participação e no diálogo entre os diversos atores envolvidos nessa relação. O diálogo da universidade com a sociedade, e o diálogo entre os próprios fazeres acadêmicos, que contribuem, inclusive, para a superação das práticas que visam trabalhar o conhecimento de forma fragmentada, em compartimentos isoladas, onde em cada uma delas se encontra, ou o ensino, ou a pesquisa, ou a extensão, e nunca as três concomitantemente.

Nesse sentido, faz-se necessário o fortalecimento da articulação entre universidade e sociedade, considerando a efetiva participação dos atores externos no processo de produção do conhecimento, bem como o fortalecimento da integração entre ensino e pesquisa, norteados por metodologias mais participativas, que considerem o protagonismo dos atores envolvidos e que levem a uma reflexão sobre a realidade que se pretende mudar, bem como sobre os impactos gerados por esse processo.

A Universidade Federal de Pernambuco é uma das instituições que, como signatária do Plano Nacional de Extensão Universitária, faz coro a concepção de extensão assumida pelo FORPROEX. Contudo, saindo do plano do discurso, se fazia necessário tentar entender o que acontece na prática dessa atividade acadêmica, de qual concepção de extensão ela se aproxima.

Foi no sentido de tentar entender como as práticas extensionistas desenvolvidas pelo CAA/UFPE vem efetivando a participação, o diálogo, a integração, possibilitando esse protagonismo insistentemente reforçado nas propostas da PNEU, que o estudo ora apresentado se desenvolveu.

Para isso buscou-se, primeiramente, a partir do arcabouço teórico sobre a universidade, enquanto instituição social, e da evolução conceitual da extensão, encontrar elementos que fundamentassem o estudo ora apresentado, de onde se concluiu que a relação da universidade com a sociedade sempre existiu, uma vez que esta está inserida naquela, reproduzindo suas estruturas e conflitos. O fato de, por muitos anos, os serviços ofertados pela universidade terem se destinado a um público restrito, composto pela classe dominante, fez com que, diante das mudanças sociais, a universidade fosse cobrada a gerar uma contrapartida em favor dos segmentos menos favorecidos da sociedade. Nesse contexto se inseriu a extensão

universitária, cuja multiplicidade de conceitos e modos de fazer, apresentados sob diversas perspectivas ao longo da história, ainda hoje, dificultam a sua institucionalização.

Num segundo momento buscou-se apresentar o cenário da pesquisa, onde foram elencados aspectos referentes à gestão da extensão na UFPE, também foram apresentados o Centro Acadêmico do Agreste e o próprio Agreste Pernambucano, aquele criado como parte de um projeto que visava, sobretudo, estender o alcance da UFPE a localidades e comunidades dessa região, que a ela não tinham acesso, proporcionando o desenvolvimento social e econômico da localidade.

Por fim, assumindo como referência a concepção apresentada no Plano Nacional de Extensão Universitária, pelo FORPROEX, onde a extensão universitária é apresentada como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade, bem como as diretrizes que devem nortear essas ações: Interação dialógica, Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, Indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, Impacto da formação do aluno e transformação social, foi analisada a dimensão **relação entre universidade e sociedade**, considerando os elementos clientela, parcerias, participação da comunidade externa, objetivos, inserção no território, além de aspectos relacionados à gestão da extensão no CAA/UFPE.

Quanto às características gerais das ações a maior incidência de projetos nas ações desenvolvidas pelo CAA não são garantia de continuidade e do caráter dialógico das ações. Verifica-se ainda um número pequeno de projetos de caráter permanente, que partem do interesse e da iniciativa pessoal de cada docente ou grupo de docentes, vez que, comumente, não há um planejamento institucional que norteie tais ações. A grande maioria delas, considerando todas as modalidades, são esporádicas, eventuais e secundárias, sem vínculos com programas de maior duração.

Quanto à clientela/público-alvo, embora os segmentos atendidos tenham se diversificado com o passar dos anos, ela ainda é formada predominantemente por alunos e docentes internos a instituição. Ponto positivo para o número de ações voltadas para os segmentos e grupos sociais menos favorecidos. Embora ainda estejam longe do que se espera da extensão enquanto ação voltada para a inclusão das classes subalternas, caminha nesse sentido, pelo menos quanto ao público a

que se destina. Ponto negativo por concentrar as ações no próprio corpo docente e discente da universidade, o que desvia a extensão de sua razão de ser, restringindo seu alcance imediato e repetindo as funções de ensino e pesquisa já existentes.

Quanto às parcerias institucionais, concluiu-se que embora a forma de participação das instituições parceiras que, para além de infraestrutura física e financiamento, incluem cooperação técnica e científica, tenham gerado oportunidades de troca de conhecimentos e consolidação de redes voltadas para o desenvolvimento local, quantitativamente o número de parcerias consolidadas ao longo do período é baixo. Além disso, a participação de membros externos nas equipes de execução também deixa a desejar, além de uma média de participação baixa, os dados apontam que quase metade dos membros externos são de outras instituições de ensino superior, o que indica que o conhecimento continua fortemente sendo gerado dentro do meio universitário, em detrimento da colaboração de profissionais de outras áreas. Além disso, a ausência de membros das comunidades externas atendidas pela universidade nas equipes de execução, denota o caráter conservador e unilateral na produção e transmissão do conhecimento.

Sobre a pertinência com as necessidades locais, concluiu-se que as ações, de modo geral, atendem as necessidades locais apontadas no Projeto de Interiorização do Campus Agreste, com a execução de ações voltadas, por exemplo, para a formação de docentes e alunos do ensino básico, interferindo nos índices de educação que são muito baixos na região. Além desse público, foi identificada uma considerável incidência de ações voltadas para os profissionais do Polo de Confeções do Agreste, para empreendedores de modo geral e para o público de artesãos, atividades econômicas características da região. Destacam-se também as ações voltadas para as comunidades rurais, que envolvem ações por todo o Estado de Pernambuco, visando à melhoria da qualidade de vida dessas populações.

Quanto à participação da comunidade externa na execução das ações, concluiu-se que essa participação ainda fica muito aquém do almejado. A participação do público se concentra em apontar as necessidades da comunidade, embora seja percebida alguma participação em etapas do desenvolvimento e da avaliação, ela não é percebida na maior parte das atividades, na grande maioria dos relatórios analisados, especialmente nas fases correspondentes a etapa de

concepção das ações. O que indica que a interação dialógica, baseada na troca de saberes e no protagonismo dos atores envolvidos, não ocorre em sua plenitude.

Sobre a influência das ações no redimensionamento da universidade, concluiu-se que eles concentram-se na função acadêmica da extensão, enquanto responsável pela formação do estudante, produção do conhecimento, pela geração de novas pesquisas. Contraditoriamente aos objetivos gerais da extensão, atender aos anseios da comunidade externa/público alvo, não se configura como um objetivo na grande maioria dos casos, isso demonstra uma lacuna no diálogo entre beneficiados e proponentes das ações, o que reforça o caráter de extensão como via de mão única.

Finalmente, quanto aos aspectos relativos à gestão institucional da extensão localmente, conclui-se que a mesma carece de institucionalização de práticas administrativas que se voltem para o planejamento e avaliação das ações executadas no intuito de potencializar a efetividade das mesmas. Embora tenham existido experiências positivas na promoção da interação com a sociedade local, elas partiram de iniciativas pessoais dos gestores ou de algum docente que se propôs a determinada atividade.

Do exposto, concluiu-se que, embora o discurso assumido pela UFPE e, conseqüentemente, pelas unidades que a compõem, seja o da extensão fundamentada na participação, na relação via de mão dupla em que a extensão pode ser compreendida “como um processo educativo, cultural e científico” (MELO NETO, 2004, p.28), no qual a universidade tanto leva conhecimento à comunidade, como traz conhecimento da sociedade para a instituição, na forma de produção acadêmica; embora exista toda uma estrutura institucional destinada à extensão sob o discurso de que a mesma assume o papel de articuladora entre a universidade e as necessidades sociais, dentro da concepção processual apresentada por Silva (2000); e embora, de fato comecem a surgir algumas iniciativas que procuram observar tais conceitos, bem como as diretrizes assumidas para a extensão universitária atualmente; nas ações de extensão desenvolvidas pelo Centro Acadêmico do Agreste predomina o modelo tradicional, onde a extensão limita-se ao atendimento das carências imediatas da população, por meio de ações esporádicas, eventuais e secundárias. A produção e transmissão do conhecimento ainda ocorre, em sua maioria, de forma verticalizada, unilateral, da universidade que sabe para um

público que não sabe principalmente no que se refere ao protagonismo dos atores externos a instituição.

A relação entre a universidade e a sociedade continua a assumir a figura da via de mão única, sob a qual a universidade se coloca como uma instituição independente, a quem cabe levar benefícios à sociedade, repassando para esta os resultados de alguns dos seus trabalhos. (MELO NETO, 2004). Perspectiva que se concretiza na promoção de cursos e eventos, assistência, treinamento de indivíduos da sociedade.

Cabe reforçar, que a proposta deste estudo foi abordar uma das dimensões da extensão, a relação entre a universidade e a sociedade. E o que se evidenciou foi que, embora tenha havido iniciativas que se propuseram a reforçar essa relação, numa tentativa de aproximar as duas partes, no que diz respeito ao diálogo e à participação, a universidade, aqui representada pelo CAA, tem deixado a desejar.

É preciso atentar para o fato de que é exatamente o formato inovador que a extensão assume, possibilitando a universidade pública se relacionar com a sociedade de forma mais imediata, que a torna necessária além e em complemento ao ensino e a pesquisa tradicionalmente trabalhados nessas instituições. Portanto, sem adentrar aqui na questão do mérito ou importância da extensão, é preciso que a universidade, uma vez que a assume, seja como processo, como estratégia, ou até como função, apresente mecanismos para que ela não se desvirtue de sua razão de ser, para que a tão falada relação transformadora não se restrinja ao discurso e a instituição pública veja seus recursos (financeiros e humanos), que já são escassos, aplicados em atividades que não trazem um retorno efetivo, nem pra comunidade, nem pra própria universidade.

Nesse sentido, para além de políticas, de fomentos e bolsas, de institucionalização de carga horária, destinadas as atividades extensionistas, a realização de ações voltadas para a conscientização da comunidade interna (docentes, técnicos e alunos), no intuito de que esta possa captar os diversos aspectos do “fazer” educação; a efetivação de um planejamento estratégico institucional que possa nortear o ensino e a pesquisa; o que inclui um diagnóstico das possíveis áreas de atuação da universidade, considerando as demandas da população, são possibilidades a serem apreciadas pelas instancias superiores.

Antes de finalizar, é preciso que se ressaltem aqui as dificuldades enfrentadas no decorrer da pesquisa, que podem ter comprometido o alcance das conclusões do

estudo, principalmente quanto à coleta de dados junto à própria UFPE, seja pela falta de sistematização das informações, onde cada setor fornecia um dado diferente relativa ao mesmo objeto, seja pela indisponibilidade dos servidores que alegavam a greve das universidades públicas, que coincidiu com o período da pesquisa, ou até mesmo pela alegação de falta de pessoal e a indisponibilidade de tempo para atender ao que era solicitado.

Apesar de tudo, acredita-se que o objetivo final foi atingindo, e até mesmo os obstáculos que se interpuseram durante o processo, forneceram elementos para que se proponham melhorias na gestão na unidade estudada, não só no que diz respeito ao fortalecimento da extensão como articuladora entre a universidade e a sociedade, mas ao gerenciamento de informações institucionais de modo geral.

Além disso, considerando que nenhuma pesquisa se esgota em si mesma, espera-se que a dissertação ora apresentada, possa fornecer elementos e estimule novas pesquisas que venham a surgir sobre a extensão universitária, seja abordando as demais dimensões da extensão, inclusive a relação com o ensino e a pesquisa, seja no que se refere à participação efetiva dos atores externos nas ações desenvolvidas, desta vez sob a percepção dos mesmos.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA CONDEPE / FIDEM. **Participação das Regiões de Desenvolvimento (RD's) e dos Municípios no PIB de Pernambuco.** Disponível em: < <http://www.2.condepefidem.pe.gov.br/web/condepe-fidem/municipal> > Acesso em: 21 mai. 2014.
- BANDEIRA, P. **Articulação de Atores Sociais e Desenvolvimento Regional.** Brasília: IPEA, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70. 2009.
- BARROS, R. P; MENDONÇA, R. **Investimentos em Educação e Desenvolvimento Econômico.** Rio de Janeiro: IPEA, 1997.
- BIZZOTTO, M. Investimento do Brasil em educação sobe e alcança média da OCDE. **BBC Brasil.** Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/06/130625_educacao_brasil_ocde_mb_cc.shtml> Acesso em: 01 mai. 2014.
- BASE DE DADOS DO ESTADO DE PERNAMBUCO. **Estimativa da População.** Disponível em: <<http://www.bde.pe.gov.br/>> Acesso em: 21 mai. 2014.
- BASE DE DADOS DO ESTADO DE PERNAMBUCO. **Cartografia - Mesorregiões.** Disponível em: <<http://www.bde.pe.gov.br/>> Acesso em: 21 mai. 2014.
- BRANDÃO. C. R. O que é educação? São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.
- _____. **Decreto nº 19.851.** Rio de Janeiro, 1931.
- _____. **Decreto nº 67.505.** Brasília, 1970.
- _____. **Decreto nº 6.047.** Brasília, 2007
- _____. **Lei nº 4.024.** Brasília, 1961.
- _____. **Lei nº 5.540.** Brasília, 1968.
- _____. **Lei nº 9.394.** Brasília, 1996.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Reforma universitária: Avaliação da Implantação.** v. 2., Salvador: UFBA, 1975. p. 511-521
- _____. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais: 2003 a 2012.** Brasília, 2012. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/> >. Acesso em: 23 abr. 2014.
- _____. **Sistema de Informação e Gestão de Projetos.** Disponível em: < <http://sigproj1.mec.gov.br/> > Acesso em: 21 jul. 2015

_____. Ministério da Integração Nacional. Secretaria de Políticas de Desenvolvimento Regional. **A PNDR em dois tempos: A experiência apreendida e o olhar pós 2010.** Brasília: MI, 2010.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão Pública. **Programa GESPÚBLICA, Modelo de Excelência em Gestão Pública.** Brasília: MP/SEGEp, 2014. Disponível em: <<https://conteudo.gespublica.gov.br/>> Acesso em: 25 ago. 2015

_____. **Programa GESPÚBLICA, Instrumento para Avaliação da Gestão Pública.** Brasília: MP/SEGEp, 2014. Disponível em: <<https://conteudo.gespublica.gov.br/>> Acesso em: 25 ago. 2015

CASTRO, R. B. Eficácia, Eficiência e Efetividade na Administração Pública. In **Anais do 30º Encontro Anual ANPAD.** Salvador, 2006. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-apsa-1840.pdf>> Acesso em: 17 jul. 2015

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo, e misto.** 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação.** [online] n. 24, 2003. p. 5-24

DINIZ, C.C. **Celso Furtado e o desenvolvimento regional.** Nova Economia. Belo Horizonte. v. 19, p. 227-249, mai./ago. 2009.

DOWBOR, L. Educação e desenvolvimento local. In: **Globalização, Educação e Movimentos Sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido / Jason Mafrá... [et al.]** (org.). — São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire/Editora Esfera, 2009. p. 22-36.

ETZKOWITZ, H. **Hélice Tríplice: universidade – indústria - governo: inovação em movimento.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

FAGUNDES, J. **UNIVERSIDADE E COMPROMISSO SOCIAL: Extensão, Limites e Perspectivas.** Tese. (Doutorado em Educação) Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1985. 170 p.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, n. 28, p. 17-36, Curitiba: Editora UFPR, 2006.

FARIA, C. A. P. A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** v. 20., n. 59., p. 97-109, 2005.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** v. 1. Brasil, 2001. (Coleção Extensão Universitária) Disponível em: <<http://www.renex.org.br/>> Acesso em: 03 mai. 2014.

_____. **Avaliação Nacional da Extensão Universitária**. v.3. Brasília, 2001a. 98p. (Coleção Extensão Universitária) Disponível em: < <http://www.renex.org.br/>> Acesso em: 03 mai. 2014.

_____. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: < <http://www.renex.org.br/>> Acesso em: 03 mai. 2014.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GADOTTI, M. **Paulo Freire**. [199?] Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/3225>> Acesso em: 13 jul. 2015.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, G.; VERGOLINO, J. A Macroeconomia do Desenvolvimento Nordeste: 1960/1994. In: **Prêmio Pernambucano de Economia Dirceu Pessoa, 1994**. 1. ed. Recife: 1995.

HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: Ministério da Educação; Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores Financeiros Educacionais**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais> > Acesso em: 02 jun. 2014.

MATIAS - PEREIRA, J. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MELO, J. R. **A extensão universitária na UFPE: uma análise sobre a produção extensionista na perspectiva docente 2004-2009**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

MELO NETO, J. F. **Extensão universitária á trabalho**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004.

MENDONÇA JÚNIOR, A. **A universidade e o patrimônio cultural**: uma análise das ações de extensão do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco com vistas à preservação da Feira de Caruaru, patrimônio cultural imaterial do Brasil. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: Dóris dos Santos Faria. (Org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. 1 ed. Brasília: UNB, v.1, p. 91-105, 2001.

PALVARINI, B. C. **O que é GesPública?** Brasília: Secretaria de Gestão/Ministério do Planejamento, Orçamento e gestão, 2009. Disponível em:

<http://www.gespublica.gov.br/folder_rngp/anexos/saiba_mais_gespublica.pdf>
Acesso em: 25 ago. 2015

PERNAMBUCO. SECRETARIA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO. **Todos por Pernambuco** - Seminários Regiões de Desenvolvimento. Disponível em:<http://www2.seplag.pe.gov.br/c/document_library/> Acesso em: 21 mai. 2014.

RAMPAZZO, L. **Metodologia Científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

ROCHA, R. M. G. Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação? **Revista Educação em Debate**. Fortaleza: UFC, jan./jun. 1984. p. 53 - 60

SANTOS, B. S. Da Ideia da Universidade à Universidade de Ideias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. n. 27/28, jun. 1989. p.11-61

_____. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipadora da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, S. R. M. A concepção de transformação social e de emancipação na extensão universitária: em busca de novos rumos. **Estudos Universitários: Revista de Cultura**, Recife - PE, v.24/25, n.5/6, p. 55-64, Dezembro 2004/2005.

SERRANO, R. M. S. M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. EXTELAR – UFPB. 2008. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br>>
Acesso em: 09 set. 2015.

SHAPIRO, J. Monitoramento e Avaliação. In **CIVICUS World Alliance for Citizen Participation**. [200?] Disponível em: <<http://www.civicus.org/new/media/Monitoramento-e-Avaliacao.pdf>> Acesso em: 15 mar. 2015.

SILVA, M. G. M. **A Face Social da Universidade?** Campo Grande: Ed. UFMS. 2000.

SISTEMA IBGE DE RECUPERAÇÃO AUTOMÁTICA – SIDRA/IBGE. **Censo Demográfico 2010**: Resultados do Universo - Características da População e dos Domicílios. Disponível em:<<http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/cd2010universo.asp?o=7&i=P>> Acesso em: 19 fev. 2014

TEIXEIRA, A. A universidade de ontem e de hoje. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.42, n.95, jul./set. 1964. p. 27-47.

TRIGO, M. M. **A educação e a formação profissional como instrumentos do desenvolvimento regional**. Colóquio sobre Desenvolvimento Regional promovido pela Ordem dos Engenheiros. Portugal, 1981.

TSCHA, R. E. **Paradigmas do Conhecimento e Compartilhamento do Conhecimento**: Um Olhar a Partir da Modalidade de Ação Extensionista do Projeto Imaginário – UFPE. Tese. (Doutorado em Administração). Recife: UFPE, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Centro Acadêmico do Agreste**. Disponível em: <http://www.ufpe.br/caa/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=71> Acesso em: 02 fev. 2014.

_____. **Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco – Campus Agreste**. 2005.

_____. **Estatuto**. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ufpenova/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=177> Acesso em: 20 abr. 2014a.

_____. **Regimento**. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ufpenova/index.php?option=com_content&view=article&id=53&Itemid=179> Acesso em: 20 abr. 2014b.

_____. **PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E FINANÇAS. Planejamento Estratégico Institucional 2013 – 2027**. Recife, 2013. Disponível em: <https://www.ufpe.br/proplan/images/pdf/pei13_27_.pdf> Acesso em: 02 ago. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi. Disponível em: <<https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/departamento/portal.jsf?id=4890>> Acesso em: 13 jul. 2015

VERAS, D. B.; MENDONÇA, D. B. A. Educação popular e reforma universitária: Paulo Freire e a criação do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (1962-1964). **Estudos Universitários: Revista de Cultura**, Recife - PE, v.24/25, n.5/6, p. 55-64, Dezembro 2004/2005.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VERGOLINO, J. ; ROCHA, F. **Padrões de crescimento e mudanças espaciais no Nordeste**. Fortaleza: Banco do Nordeste, 2003.

APÊNDICE A – Dados levantados nos formulários de cadastro das ações de extensão

I – IDENTIFICAÇÃO GERAL

EDITAL/ANO: _____

TÍTULO DA AÇÃO: _____

COORDENADOR (Nome, categoria funcional e titulação): _____

UNIDADE DE ORIGEM: _____

() Diretoria () Coordenação Setorial de Extensão () Núcleo de Ciências da Vida () Núcleo de Design
() Núcleo de Formação Docente () Núcleo de Gestão () Núcleo de Tecnologia

MODALIDADE DA AÇÃO PROPOSTA:

() Programa () Projeto () Curso () Evento () Prestação de Serviço () Publicação () Produto

ÁREA TEMÁTICA PRINCIPAL:

() Comunicação () Cultura () Direitos Humanos e Justiça () Educação () Meio Ambiente () Saúde ()
Tecnologia e produção

LINHA DE EXTENSÃO:

() 1. Alfabetização, Leitura e Escrita () 2. Artes Cênicas () 3. Artes Integradas () 4. Artes Plásticas
() 5. Artes Visuais () 6. Comunicação Estratégica () 7. Desenvolvimento de Produtos
() 8. Desenvolvimento Regional () 9. Desenvolvimento Rural e Questão Agrária () 10. Desenvolvimento Tecnológico
() 11. Desenvolvimento Urbano () 12. Direitos Individuais e Coletivos () 13. Educação Profissional () 14. Empreendedorismo () 15. Emprego e Renda () 16. Endemias e Epidemias
() 17. Divulgação Científica e Tecnológica () 18. Esporte e Lazer () 19. Estilismo () 20. Fármacos e Medicamentos
() 21. Formação de Professores () 22. Gestão do Trabalho () 23. Gestão Informacional
() 24. Gestão Institucional () 25. Gestão Pública () 26. Grupos Sociais Vulneráveis, () 27. Infância e Adolescência
() 28. Inovação Tecnológica () 29. Jornalismo () 30. Jovens e Adultos () 31. Línguas Estrangeiras
() 32. Metodologias e Estratégias de Ensino/Aprendizagem () 33. Mídiaartes () 34. Mídias
() 35. Música () 36. Organizações da Sociedade e Movimentos Sociais e Populares () 37. Patrimônio Cultural, Histórico e Natural
() 38. Pessoas com Deficiências, Incapacidades e Necessidades Especiais
() 39. Propriedade Intelectual e Patente () 40. Questões Ambientais () 41. Recursos Hídricos () 42. Resíduos Sólidos
() 43. Saúde Animal () 44. Saúde da Família () 45. Saúde e Proteção no Trabalho () 46. Saúde Humana
() 47. Segurança Alimentar e Nutricional () 48. Segurança Pública e Defesa Social
() 49. Tecnologia da Informação () 50. Terceira Idade () 51. Turismo () 52. Uso de Drogas e Dependência Química
() 53. Desenvolvimento Humano () 54 temas específicos

CARGA HORÁRIA TOTAL DA AÇÃO: _____

DESCRIÇÃO DA AÇÃO (Resumo da proposta):

II - PÚBLICO ALVO

Descrição dos segmentos atendidos: _____

Nº estimado: _____

Discriminar Público-Alvo:

	A	B	C	D	E	Total
Público Interno da Universidade/Instituto						
Instituições Governamentais Federais						
Instituições Governamentais Estaduais						
Instituições Governamentais Municipais						
Organizações de Iniciativa Privada						
Movimentos Sociais						
Organizações Não-Governamentais (ONGs/OSCIPs)						
Organizações Sindicais						
Grupos Comunitários						
Outros						
Total						

Legenda:

(A) Docente

(B) Discentes de Graduação

(C) Discentes de Pós-Graduação

(D) Técnico Administrativo

(E) Outro

III – PARCERIAS

Nome	Sigla	Parceria	Tipo de Instituição/IPES

MEMBROS DA EQUIPE DE EXECUÇÃO:

Docentes da UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

Discentes da UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

Técnico –administrativo da UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

Membro externo a UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

IV – ENLACE COM O TERRITÓRIO

ABRANGÊNCIA (municípios/estados abrangidos): _____

LOCAL DE REALIZAÇÃO: _____

APÊNDICE B – Dados levantados nos relatórios finais das ações de extensão

I – IDENTIFICAÇÃO GERAL

EDITAL/ANO: _____

TÍTULO: _____

COORDENADOR (Nome, categoria funcional e titulação): _____

UNIDADE DE ORIGEM: _____

() Diretoria () Coordenação Setorial de Extensão () Núcleo de Ciências da Vida () Núcleo de Design
() Núcleo de Formação Docente () Núcleo de Gestão () Núcleo de Tecnologia

MODALIDADE DA AÇÃO PROPOSTA:

() Programa () Projeto () Curso () Evento () Prestação de Serviço () Publicação () Produto

ÁREA TEMÁTICA PRINCIPAL:

() Comunicação () Cultura () Direitos Humanos e Justiça () Educação () Meio Ambiente () Saúde ()
Tecnologia e produção

LINHA DE EXTENSÃO:

() 1. Alfabetização, Leitura e Escrita () 2. Artes Cênicas () 3. Artes Integradas () 4. Artes Plásticas
() 5. Artes Visuais () 6. Comunicação Estratégica () 7. Desenvolvimento de Produtos
() 8. Desenvolvimento Regional () 9. Desenvolvimento Rural e Questão Agrária () 10. Desenvolvimento
Tecnológico () 11. Desenvolvimento Urbano () 12. Direitos Individuais e Coletivos () 13. Educação
Profissional () 14. Empreendedorismo () 15. Emprego e Renda () 16. Endemias e Epidemias
() 17. Divulgação Científica e Tecnológica () 18. Esporte e Lazer () 19. Estilismo () 20. Fármacos e
Medicamentos () 21. Formação de Professores () 22. Gestão do Trabalho () 23. Gestão Informacional
() 24. Gestão Institucional () 25. Gestão Pública () 26. Grupos Sociais Vulneráveis, () 27. Infância e
Adolescência () 28. Inovação Tecnológica () 29. Jornalismo () 30. Jovens e Adultos () 31. Línguas
Estrangeiras () 32. Metodologias e Estratégias de Ensino/Aprendizagem () 33. Mídiaartes () 34. Mídias
() 35. Música () 36. Organizações da Sociedade e Movimentos Sociais e Populares () 37. Patrimônio
Cultural, Histórico e Natural () 38. Pessoas com Deficiências, Incapacidades e Necessidades Especiais
() 39. Propriedade Intelectual e Patente () 40. Questões Ambientais () 41. Recursos Hídricos () 42.
Resíduos Sólidos () 43. Saúde Animal () 44. Saúde da Família () 45. Saúde e Proteção no Trabalho () 46.
Saúde Humana () 47. Segurança Alimentar e Nutricional () 48. Segurança Pública e Defesa Social
() 49. Tecnologia da Informação () 50. Terceira Idade () 51. Turismo () 52. Uso de Drogas e
Dependência Química () 53. Desenvolvimento Humano () 54 temas específicos

CARGA HORÁRIA TOTAL DA AÇÃO: _____

DESCRIÇÃO DA AÇÃO (Resumo da proposta):

II - PÚBLICO ALVO

Descrição dos segmentos atendidos: _____

Nº estimado: _____

Discriminar Público-Alvo:

	A	B	C	D	E	Total
Público Interno da Universidade/Instituto						
Instituições Governamentais Federais						
Instituições Governamentais Estaduais						
Instituições Governamentais Municipais						
Organizações de Iniciativa Privada						
Movimentos Sociais						
Organizações Não-Governamentais (ONGs/OSCIPs)						
Organizações Sindicais						
Grupos Comunitários						
Outros						
Total						

Legenda:

(A) Docente

(B) Discentes de Graduação

(C) Discentes de Pós-Graduação

(D) Técnico Administrativo

(E) Outro

III - PARCERIAS

Nome	Sigla	Parceria	Tipo de Instituição/IPES	Parceria (Descrição)

MEMBROS DA EQUIPE DE EXECUÇÃO:

Docentes da UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

Discentes da UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

Técnico –administrativo da UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

Membro externo a UFPE

Nome	Regime -Contrato	Instituição	CH total	Funções

--	--	--	--	--

IV – ENLACE COM O TERRITÓRIO

ABRANGÊNCIA (municípios/estados abrangidos): _____

LOCAL DE REALIZAÇÃO: _____

V- PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE EXTERNA/ POPULAÇÃO ATENDIDA

01 A participação da comunidade externa/população atendida foi orientada na concepção, desenvolvimento e avaliação dos programas e projetos de extensão?

CONCEPÇÃO

() Não. () Sim. () Não, mas na prática foi observada () Sim, mas na prática não foi observada

DESENVOLVIMENTO

() Não. () Sim. () Não, mas na prática foi observada () Sim, mas na prática não foi observada

AValiação

() Não. () Sim. () Não, mas na prática foi observada () Sim, mas na prática não foi observada

2 - De forma geral, nos projetos e programas, como a comunidade participa? (Mais de uma opção pode ser assinalada)

- () Comunidade aponta as necessidades
- () Comunidade participa da concepção
- () Comunidade participa da avaliação
- () Comunidade participa do desenvolvimento
- () Comunidade recebe o projeto definido pela própria comunidade
- () Comunidade participa de outra forma

3 - Em que houve a participação da comunidade externa/população atendida na etapa de concepção, a participação foi observada em:

Fases/Atividades	Significativa	Razoável	Pequena	Nenhuma
Definição de metas e objetivo				
Definição de metodologia				
Elaboração do plano de trabalho, incluindo cronograma e orçamento				
Elaboração de atividades preparatórias				
Definição das formas de avaliação				

4 - A participação da comunidade externa/população atendida na etapa de desenvolvimento, essa participação foi observada em:

	Significativa	Razoável	Pequena	Nenhuma
Redefinição de objetos e metas				
Readequação do plano de trabalho incluindo cronograma e orçamento				

Definição de atividades prioritárias				
Gestão de atuação de docentes, técnicos e estudantes				
Gestão de equipamentos e recursos financeiros				
Proposição de novas atividades				
Na discussão de resultados parciais				
Discussão sobre adequação da metodologia, equipe, estrutura, recursos e equipamentos disponibilizados				

5 - A participação da comunidade externa/população atendida na etapa de avaliação, essa participação foi observada em:

Definição de objetivos e metas da avaliação				
Discussão sobre metodologia, equipe, estrutura, recursos e equipamentos disponibilizados para avaliação				
Definição do plano de trabalho da avaliação, incluindo cronograma e orçamento				
Definição de atividades prioritárias para a avaliação				
Gestão de atuação de docentes, técnicos e estudantes envolvidos na avaliação				
Proposição de novas atividades				
Na discussão de resultados parciais				
Coleta, registro e sistematização de informações				
Na discussão dos resultados obtidos				
Na divulgação dos resultados obtidos				

VI - RESULTADOS PARA A COMUNIDADE E PARA A UNIVERSIDADE

Alcance de objetivos

1- Na sua opinião, em que medida, numa escala de 0 a 100, a ação alcançou os seus objetivos.

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
 () () () () () () () () () () ()

2- Se a ação não alcançou ou só alcançou parcialmente seus objetivos, identifique a(s) razão/razões abaixo:

- () Insuficiência de tempo
- () Falta de Recurso
- () Problema de infraestrutura
- () Problemas com o público

- () Limites
- () Acumulo de atividades
- () Problemas com a equipe
- () Aumento da demanda

Resultados para a comunidade

3- Os resultados obtidos PARA A COMUNIDADE/PÚBLICO ALVO foram efetivos e eficientes?

- () Não. () Sim

Se sim, discrimine: _____

Ação Extensionista no Redimensionamento da Unidade

4- As ações de extensão desenvolvidas geraram concretamente: (mais de uma opção pode ser assinalada)

- () Apropriação de créditos curriculares para estudantes
- () Novas linhas de pesquisa
- () Novos grupos de pesquisa
- () Outras ações de extensão vinculadas
- () Propostas de continuidade para o ano seguinte
- () Reorganização de currículos de graduação
- () Oferecimento de novos cursos de extensão
- () Projetos de novas disciplinas de graduação
- () Reorganização de currículos de pós-graduação
- () Alteração de normas de ensino, pesquisa e extensão
- () Apropriação de créditos curriculares para cursos

5 - A ação extensionista apresentou como principais objetivos: (mais de uma opção pode ser assinalada)

- () Formação mais integral dos estudantes
 - () Produção do conhecimento
 - () Atividade acadêmica complementar
 - () Geração de novas pesquisas
 - () Geração de novos recursos
 - () Geração de novos projetos extensionistas
 - () Atendimento direto/assistência direta de acordo com as necessidades apontadas pela comunidade
- Atendida
- () Indicadores/insumos para análise de políticas públicas