

LUCAS CARNEIRO SANTOS VERAS

PROJETOS DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO DA UEMA: Diagnóstico, aplicabilidade e desdobramentos

Dissertação apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Socioespacial e Regional da Universidade Estadual do Maranhão, como requisito final para a obtenção do título de Mestre – Área de Concentração: Desenvolvimento e Diversidade Regional. Linha de Pesquisa: Estado, Trabalho e Globalização.

Orientadora: Professora Doutora Monica Piccolo Almeida Chaves

Coorientadora: Professora Doutora Zulene Muniz Barbosa

São Luís

2018

LUCAS CARNEIRO SANTOS VERAS

PROJETOS DE EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO DA UEMA: Diagnóstico, aplicabilidade e desdobramentos

Dissertação apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Socioespacial e Regional da Universidade Estadual do Maranhão, como requisito final para a obtenção do título de Mestre – Área de Concentração: Desenvolvimento e Diversidade Regional. Linha de Pesquisa: Estado, Trabalho e Globalização.

Aprovado em: 26/07/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof.^ª. Dr.^ª. Monica Piccolo Almeida Chaves (Orientadora)

Universidade Estadual do Maranhão

1º Avaliador: Prof. Dr. José Sampaio Mattos Júnior (Membro interno ao PPDSR)

Universidade Estadual do Maranhão

2ª Avaliadora: Prof.^ª. Dr.^ª. Ana Lúvia Bomfim Vieira (Membro externo ao PPDSR)

Universidade Estadual do Maranhão

Dedico este trabalho a meus familiares e amigos, sobretudo a minha avó materna *Maria do Carmo Carneiro Santos (in memoriam)*, e meus pais. Também dedico àqueles que entendem extensão universitária como ação fundamental no processo de desenvolvimento social.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não é resultado de um esforço individual. Primeiramente sou grato à Maria Helena dos Santos, minha mãe, Antonio da Cunha Veras, meu pai e Maria do Carmo Carneiro Santos, minha avó. Estou grato também aos meus tios e tias (em especial Maria do Amparo Santos Coelho), primos e primas.

Agradeço também a todos meus professores, sobretudo às professoras e orientadoras deste trabalho, Monica Piccolo de Almeida Chaves e Zulene Muniz Barbosa. Reconheço, ainda, que a orientação de Irlane Regina Moraes Novaes no grupo de estudos “Administração Empreendedorismo e Sustentabilidade” foi fundamental na aprendizagem de como ocorre o processo de gestão da extensão universitária dentro da UEMA.

Além destas, também sou muito grato aos professores Gilson Martins Mendonça, José Antônio Ribeiro de Carvalho, Káty Maria Nogueira Moraes, Maria de Fátima Ribeiro dos Santos e Protásio César dos Santos, por me orientarem em outros trabalhos acadêmicos e técnicos, os quais também me acumularam experiência e conhecimento.

Lúcia Helena Saraiva de Oliveira e Maria de Fátima Ribeiro dos Santos, por sua disposição, atenção e compreensão. Além destas, também sou muito grato aos professores Irlane Regina Moraes Novaes, José Antônio Ribeiro de Carvalho, Káty Maria Nogueira Moraes e Protásio César dos Santos, por me orientarem em outros trabalhos acadêmicos, os quais também me acumularam experiência e conhecimento.

Ainda agradeço a todos os colaboradores do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pró-reitoria de Administração, Pró-Reitoria de Planejamento e sobretudo os da Pró-Reitoria de Extensão, por sempre estarem dispostos a sanarem dúvidas e problemas sobre procedimentos administrativos relacionados a esta pesquisa. Sou eternamente grato à Elizete Ferreira, Luana Alves, Ana Ribeiro, Iete Mendonça, Cibelle Lopes, Márcia Mattos e Geura Dourado por sanarem minhas dúvidas quanto às rotinas administrativas da UEMA sempre que possível.

Reconheço também as significativas sugestões dos professores Ana Livia Bomfim Vieira e José Sampaio de Mattos Júnior para a redação do texto final desta pesquisa.

Considerando o esforço e tempo usados para fornecer dados à pesquisa, agradeço aos professores coordenadores dos projetos de extensão que compuseram a amostra desta pesquisa, bem como seus respectivos bolsistas e públicos-alvo dos projetos.

Agradeço também à equipe de trabalho do meu estágio curricular na formação pedagógica de matemática, o qual eu realizei no último semestre da redação desta dissertação:

Elsa Balluz, Glenda Oliveira, Adréa Nascimento, Gelda Silva, Layna Ferreira, Sandra Araújo, Tiago Neves e Débora Puça.

Por último agradeço meus colegas de sala Flávia Alves, Layla Adriana, Gabriela Gabriela Souza, Juan Guilherme, Walbert Castro, Jacilmara Santos e Bianca Sampaio. E um agradecimento especial a outro grupo de amigos: Joilson, Fábio, Gustavo, Thaiana, Jonathas, Kananda, Mariana, e Carol.

O que vemos hoje é um mundo que está conectado.
John Chambers (2007)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar as compreensões das ações de intervenção dos projetos de extensão da UEMA junto aos públicos-alvo sob a ótica do desenvolvimento social na área de educação. Apresenta-se um panorama legal e teórico-conceitual de extensão. Os procedimentos metodológicos deram-se mediante pesquisa bibliográfica, documental e de campo, por meio de vista *in loco*; de abordagem quantitativa e qualitativa; de caráter exploratório e descritivo. A perspectiva teórico-metodológica foi a Weberiana com releitura contemporânea de Thiry-Cherques. Os instrumentos de pesquisa foram questionários aplicados aos públicos-alvo dos projetos de extensão, e entrevistas realizadas com as Coordenadoras dos projetos da amostra e com a Coordenadora de Extensão da UEMA. A partir dos resultados, é possível dizer que a extensão, quando realizada sob a forma de projetos, pode provocar leituras e reações diferentes dos públicos-alvo, sobretudo de acordo com a forma que o projeto é levado ao público, e também quanto ao empenho dos extensionistas e quanto à abertura de espaço para o público interagir com o discente extensionista e vice-versa. Apesar da variedade das respostas dos quatro projetos não permitir traçar um tipo-ideal weberiano de interpretação dos discentes dos projetos, é possível verificar que a maior parte deles se sentiu beneficiado após o projeto, sobretudo no que se refere à valorização da busca pelo conhecimento, sem ignorar as respostas daqueles que criticaram os projetos para provocar reflexões sobre medidas de melhoria dos futuros projetos, é claro.

Palavras-chave: Desenvolvimento Socioespacial. Extensão Universitária. Políticas Públicas de Educação. UEMA. Projetos de Extensão.

ABSTRACT

This work aims to identify the understanding of the intervention actions of UEMA extension projects with target audiences from the point of view of social development in the area of education. A legal and theoretical-conceptual outline of extension is presented. The methodological procedures were given through bibliographical, documentary and field research, through an in loco view; quantitative and qualitative approach; of exploratory and descriptive character. The theoretical-methodological perspective was the Weberian with contemporary re-reading of Thiry-Cherques. The research instruments were questionnaires applied to the target groups of the extension projects, and interviews were carried out with the Coordinators of the sample projects and with the UEMA Extension Coordinator. From the results, it can be said that the extension, when carried out in the form of projects, can lead to different readings and reactions of the target audiences, especially according to the form that the project is presented to the public, as well as the commitment of the extension workers and the opening of space for the public to interact with the extension student and vice versa. Although the variety of responses from the four projects does not allow us to draw a Weberian ideal type of interpretation of the students of the projects, it is possible to verify that most of them felt benefited after the project, especially as regards the valorization of the search for knowledge, without ignoring the responses of those who criticized the projects to provoke reflections on measures to improve future projects, of course.

Keywords: Sociospatial Development. University Extension. Public Policies of Education. UEMA. Extension Projects.

LISTA DE SIGLAS

CBEU	Congresso Brasileiro de Extensão Universitária
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCSA	Centro e Ciências Sociais Aplicadas
CCT	Centro de Ciências Tecnológicas
CECEN	Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais
CEPE	Conselho de Pesquisa, Ensino e Extensão
CESB	Centro de Estudos Superiores de Bacabal
CESBA	Centro de Estudos Superiores de Balsas
CESC	Centro de Estudos Superiores de Caxias
CESCD	Centro de Estudos Superiores de Codó
CESI	Centro de Estudos Superiores de Imperatriz
CESP	Centro de Estudos Superiores de Pinheiro
CESTI	Centro de Estudos Superiores de Timon
COB	Comitê de Bolsistas do Soltec
CONSUN	Conselho Universitário
Coordep	Coordenação de Ensino e Pesquisa
Coordepe	Coordenação de Extensão, Pesquisa e Ensino
FESM	Federação das Escolas Superiores do Maranhão Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino
FORPROEX	Superior Brasileiras
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
JOEX	Jornada de Extensão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAP	Pesquisa-ação participante
PESCE	Programa Especial de Cursos de Extensão
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária
PNEU	Política Nacional de Extensão Universitária
PROEXAE	Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis
PROEXT	Programa de Extensão Universitária Polo Universitário de Volta Redonda vinculado à Universidade Federal
PUVR-UFF	Fluminense
SECTI	Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação
SESu	Secretaria da Educação Superior
Soltec	Núcleo de Solidariedade Técnica
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFMS	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 PANORAMA LEGAL E TEÓRICO SOBRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	17
1.1 Legislação e normas da extensão universitária.....	17
1.2 Políticas públicas federais de Extensão Universitária.....	18
1.3 Os pioneiros conceituais da extensão universitária.....	20
1.4 A extensão universitária em tempos de Redemocratização.....	25
1.5 Institucionalização e avaliação da extensão.....	32
2 A UNIVERSIDADE E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL.....	36
2.1 Casos anteriores de universidade e desenvolvimento local.....	36
2.2 A Extensão Universitária nas normas da UEMA.....	43
2.3 O Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) e a JOEX.....	48
2.4 O Programa Mais Extensão.....	49
2.5 Levantamento dos projetos de extensão da UEMA entre setembro 2010 e agosto de 2016: antes da separação geográfica dos limites da UEMA e da UEAMSUL.....	50
3 ESTUDOS DE CAMPO SOBRE PROJETOS DE EXTENSÃO DA UEMA.....	54
3.1 O PIBEX 2016/2017.....	54
3.2 Projetos de extensão da área temática de educação do PIBEX 2016/2017 executados na zona urbana de São Luís.....	56
3.3 Projeto A.....	58
3.4 Projeto B.....	61
3.5 Projeto C.....	64
3.6 Projeto D.....	70
3.7 Visão dos discentes de um curso de graduação sobre a extensão universitária da UEMA.....	75
3.8 A visão da Coordenação de Extensão na UEMA.....	77
CONCLUSÃO.....	80
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICES.....	89

INTRODUÇÃO

No contexto atual, as instituições democráticas brasileiras vivenciam uma crise de confiança e muitas têm sua legitimidade tensionada. A crise perpassa vários setores da gestão pública, como saúde, segurança, previdência e educação e, sobretudo, instituições representantes dos poderes legislativo e judiciário. Especificamente no setor da educação pública, observa-se que, ao contrário da educação básica, a educação superior ainda é referência na construção do conhecimento, sendo claro o prestígio dos seus egressos no mercado de trabalho e para a sociedade como um todo.

Apesar de sua notável atividade de formação de mão de obra – seja por meio de cursos de graduação (nas modalidades licenciatura ou bacharelado) ou por cursos de formação tecnológica superior (também chamados de tecnólogos, com menor duração que os de graduação), denominado de Ensino – e de construção do conhecimento, a qual se convencionou chamar de Pesquisa, a Universidade é composta por uma terceira atribuição finalística, que é a Extensão, tão importante quanto as demais para a Instituição.

Infelizmente, há um imperativo cultural em observar, tratar e gerenciar a extensão universitária como ente periférico aos outros dois, ou quando muito, um meio para a execução do ensino e da pesquisa. Sendo assim, a extensão é frequentemente reduzida a uma alternativa prática para lograr um fim (ensino ou pesquisa) que é considerado mais importante que ela mesma.

Historicamente, houve vários fatos percussores da extensão universitária, antes mesmo da concepção do que seria pesquisa: durante nossa colonização por Portugal, a catequese era similar a um dos conceitos do processo extensionista, o “domesticador”, como veremos na revisão de literatura deste estudo, cujo processo se dava a partir da Igreja Católica impondo seus valores e conhecimento àqueles que eram considerados pagãos no continente recém-descoberto. Ainda hoje, acontece este processo catequizador, e também o seu similar, o da evangelização, que parte de instituições cristãs criadas após a reforma protestante ante aqueles que ainda não adotaram a mentalidade das variadas organizações e doutrinas cristãs de cunho não apostólico romano ou ortodoxo.

Antropologicamente, a própria cultura ocidental tem caráter extensionista, ainda na noção domesticadora. Países da Europa Ocidental e América Anglo-saxônica frequentemente expõem seus valores éticos, econômicos e sociais sobrepondo-os às demais culturas. Curiosamente, dentro de uma mesma cultura, ainda é possível observar um jogo de poder e imposição, seja por uso de força bruta e/ou no domínio das ideias e informações,

como é o caso da doutrina xiita do islamismo que frequentemente atenta contra mulçumanos da doutrina sunita, sendo que a sunita é considerada inferior à primeira por aqueles que aceitam a construção cultural da xiita como correta e única a ser seguida.

Territorialmente, também é verificável a existência de processos extensionistas, em nosso país, é comum as políticas públicas serem planejadas pelos que habitam o centro de poder (as 27 capitais) em direção (imposição) aos que habitam as periferias dos grandes centros urbanos e os interiores dos estados, sendo mais uma vez notado o vetor de domínio, neste caso no âmbito político, partindo dos centros das grandes cidades industrial-comerciais sobre os que habitam os subúrbios ou cidades com características predominantemente agrárias. Vale ressaltar que em nível nacional há uma imposição de regras daqueles que comandam os três poderes em direção a todos os demais que estão sob seu comando, e quando os comandantes não se adéquam ou agradam das demandas dos seus subordinados verifica-se a crise de confiança citada no início desta introdução.

No seio das universidades há uma confusão entre a extensão universitária e o assistencialismo prestado pelas universidades, como os auxílios creche, moradia, alimentação e bolsas de permanência, oferecidos, por exemplo, pelo Programa de Assistência Estudantil da UEMA em parceria com o Governo do Estado do Maranhão (UEMA, 2017). Nota-se que há uma aproximação entre essas práticas, o que tem gerado uma grande confusão na comunidade acadêmica, fazendo com que atribuam o mesmo significado para as referidas práticas.

Após a exposição destas noções precursoras ou similares à extensão universitária, já é possível expor a justificativa do presente estudo: compreender como a Universidade Estadual do Maranhão vem executando suas práticas extensionistas com destaque para a interação universidade / sociedade, estrutura organizacional, as ações desenvolvidas internamente, temáticas mais trabalhadas, cursos que participam do processo extensionista e verificação em campo como o público destas ações observa as ações extensionistas.

Para a academia, este trabalho vem para suscitar o debate de um tema que, como pressuposto, é menosprezado nos circuitos dos debates acadêmicos sobre as políticas de educação superior. Para a sociedade, este trabalho é importante, pois expõe as noções de extensão universitária e sua importância como atividade para o exercício da cidadania e possível meio de desenvolvimento social e econômico daqueles que não fazem parte do âmbito acadêmico. Muitas vezes, a universidade é vista como algo inalcançável, distante, ou muito superior ao cidadão brasileiro mediano, e a extensão universitária, dependendo da forma como ela é gerenciada e executada, é um meio de estabelecer a comunicação entre os acadêmicos e os não acadêmicos.

Por falar em cidadão mediano, a proposta teórico-metodológica das ciências sociais aplicadas adotada nesta pesquisa foi a de Max Weber (2003), que envolve noções como o “tipo ideal” (construído através da mediana dos estudos de dados quantitativos; ou das descrições, avaliações, reflexões e críticas mais frequentes ou relevantes quando se trata de estudos de aspectos qualitativos). A perspectiva Weberiana prioriza a descrição dos fatos sociais de maneira objetiva, deixando ao pesquisador a opção de fazer ou não suas críticas e comparações de teor social/político/antropológico.

Desta forma, parte-se da premissa que o pesquisador é parte do universo pesquisado, e assim entende conceitos e valores do que está sendo observado. Ao interagir com os públicos-alvo dos projetos de extensão, serão identificados traços e ações decorrentes dos projetos que serão conceituados de maneira clara de modo que não comprometa a objetividade da pesquisa. Dentre os traços, serão selecionadas as características (traços predominantes) entre todos os projetos estudados para construir o tipo-ideal. Vale ressaltar que o tipo-ideal é uma estrutura lógica criada (irreal) a partir do real, mas independente das perturbações do mundo real.

Segundo Thiry-Cherques (2012), para Weber, a construção do conhecimento tem dois momentos, o dos conceitos e o do julgamento, os primeiros são caminho para os segundos, que são proposições declaratórias. Estas não são hipóteses ou teses, mas a base para futuras hipóteses e teses. Os conceitos identificam, designam, delineiam um verbo de ação substantivo concreto; ou ainda, levantam qualidades, atributos e traços de substantivos abstratos e verbos que indicam estado da natureza ou psicológico. Logo, os conceitos são elementos para a construção de afirmações ou negações. A conceituação é a etapa que antecede os julgamentos, visto ser necessária para o lançamento de hipóteses e teses. Também, é a conceituação que dá exatidão ao discurso investigativo, algo intrínseco do processo científico, exigente, do pensar sistematizado. Somente após estabelecer os conceitos, é possível prosseguir com os estudos de interesse particular, ao estudo da realidade e dos fenômenos em sua singularidade.

Neste estudo, para construir os múltiplos conceitos de extensão universitária, fez-se uso de um levantamento bibliográfico sobre a temática, bem como a interação com sujeitos participantes das ações qualificadas como extensionistas, por meio do poder racional-legal (burocrático), também proposto por Weber como meio de dominação legítima. Ora, se legalmente é concebido à universidade fazer a extensão, então aquilo que ela chama de atividade extensionista e os indivíduos a estas relacionados devem ser estudados para poder compreender o conceito de extensão, visto que há o pressuposto de dizeres diferentes sobre o

que é extensão universitária. Assim, torna-se necessário consultar o máximo de indivíduos ligados a ela para traçar características mais relevantes relacionadas ao fenômeno extensão.

Daí justifica-se um levantamento bibliográfico (teórico) denso, documental (visto que se trata de uma instituição que registra burocraticamente fatos e fenômenos sociais correlatos à extensão), histórico-espacial (de estudos de casos sobre como é feita a gestão da extensão em mais de uma universidade, ou na mesma universidade ao longo de vários anos), e verificação do fenômeno social sob a ótica de seus participantes – no caso desta pesquisa a execução dos projetos de extensão – com seus públicos-alvo, bolsistas, docentes coordenadores de projetos e a Coordenadora de Extensão da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Somente após essa sequência de atividades pode-se conceituar extensão e construir uma análise academicamente sólida e embasada.

Vale ressaltar que são necessários para uma pesquisa contemporânea de abordagem weberiana, seis elementos:

1. a aceitação da infinitude e da mutabilidade do social;
2. a significância cultural, isto é, o entendimento de que o conceito não pode ser desvinculado de uma situação e de um momento da evolução de uma dada cultura;
3. a compreensibilidade como fator determinante na criação, adaptação e uso dos conceitos;
4. a idealização, isto é, a acentuação deliberada das características dos conceitos para torna-los claros.
5. o propósito de construir conceitos válidos epistemologicamente, conceitos que sirvam para explicar o que queremos fazer entendido e,
6. a ideia de que os conceitos que formamos conotam disposições e traços culturais que devem ser explicados (THIRY-CHERQUES, 2012, p. 175)

Após este levante teórico-metodológico, destaca-se que o objetivo geral deste estudo é **compreender as ações de intervenção dos projetos de extensão da UEMA junto aos públicos-alvo sob a ótica do desenvolvimento social na área de educação**. Para alcançar este objetivo, é necessário perfazer especificamente três objetivos específicos, a saber:

apresentar aspectos teóricos que abordem extensão universitária especificamente na área temática da educação, bem como com os aspectos legais e institucionais da extensão em âmbito federal – este objetivo será trabalhado no capítulo um;

levantar estudos de casos relacionados à extensão universitária e desenvolvimento regional já realizados sobre outras universidades, e também um mapeamento das normas e dos projetos extensionistas da UEMA realizados entre setembro de 2010 e agosto de 2016 – este objetivo será aprofundado no capítulo dois;

mapear a leitura que o público-alvo de cada um destes projetos construiu após a atuação da equipe de trabalho em relação área educacional e à cidadania – este último objetivo será trabalhado no capítulo três.

Para viabilizar metodologicamente a execução deste estudo, foi realizada uma revisão literária utilizando o acervo particular do pesquisador, além de consultas à legislação pertinente encontrada em sítios oficiais, principalmente o da UEMA. Em campo, foram realizadas visitas à Coordenação de Extensão da UEMA, para coleta de documentos necessários ao mapeamento dos projetos realizados entre setembro 2010 e agosto de 2016, bem como consulta de projetos realizados entre setembro de 2016 e agosto de 2017, contatos dos bolsistas e Coordenadoras dos Projetos (“Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como interação e cultura”, “Ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola: uma interação necessária”, “Ler mais” e “A linguística na sala de aula: um desafio diário”). Também foram realizadas visitas aos locais de execução dos quatro projetos, da área temática de educação, analisados no capítulo três (duas escolas públicas estaduais na zona urbana de São Luís, uma sala do prédio de pedagogia do Campus Paulo VI e outra no prédio de letras no mesmo campus).

Os instrumentos de coleta, além das observações *in loco*, foram a entrevista estruturada com as Coordenadoras dos projetos recém-finalizados (os mesmos cinco blocos de questões para todas elas¹); uma outra entrevista com a Coordenadora de Extensão da UEMA, Professora Ariadne Rocha; e um questionário com questões fechadas e abertas aplicado aos públicos-alvo dos projetos da amostra. Vale ressaltar que as entrevistas foram enviadas e respondidas através de e-mail. Os questionários foram respondidos pelos participantes em suas salas de aula.

Os estudos bibliográficos da legislação e dos teóricos pertinentes à extensão teve caráter qualitativo. A análise dos dados do mapeamento dos projetos findados até agosto de 2016 foi de caráter qualitativo e quantitativo, assim como a análise dos questionários, visto que as questões fechadas exigem uma tabulação quantitativa e as questões abertas uma análise qualitativa. As cinco entrevistas tiveram um estudo qualitativo, relacionando os sujeitos entrevistados com a temática em estudo.

¹ Bloco 1: Para você, o que é extensão universitária?; Bloco 2: Enquanto gestor de projeto de extensão, você enfrentou quais desafios durante a execução do projeto junto com seu(s) bolsista(s)? Quais? Estes desafios eram de fontes externas à equipe do projeto ou da própria equipe do projeto?; Bloco 3: Como educador, o que você pensa da extensão universitária como ferramenta/meio de desenvolvimento social?; Bloco 4: Pretende liderar de mais projetos de extensão? Quais os motivos?; Bloco 5: Houve dificuldade em encontrar um aluno para ser bolsista? Se houve, seria por qual motivo?

Por último, este trabalho pretende responder à seguinte questão: **O que os públicos-alvo dos projetos de extensão da UEMA da área temática de educação compreenderam quanto à importância desses projetos para seu desenvolvimento profissional, pessoal e enquanto cidadãos?**

Parte-se do pressuposto que a leitura dos públicos dos projetos é um indicativo de como melhorar as futuras ações extensionistas da UEMA, potencializando a extensão universitária como política pública voltada para o desenvolvimento social.

Além desta introdução, este trabalho apresenta no capítulo um as normas gerais de extensão universitária, algumas políticas federais de extensão e o levantamento dos teóricos que já escreveram sobre extensão. No capítulo dois observa-se brevemente estudos de caso de desenvolvimento local feito sobre outras Instituições de Ensino Superior (IES), bem como um detalhamento das políticas extensionistas da UEMA. Em seguida, no capítulo três, é exposto o estudo de campo sobre quatro projetos de extensão da UEMA (o cerne prático desta pesquisa), desde a consulta sobre o que os públicos-alvo entenderam sobre os projetos, o que as Coordenadoras deste projetos têm a observar sobre extensão, o que um grupo de alunos de graduação da UEMA conhece sobre a extensão da própria universidade e também a visão da Coordenadora de Extensão da UEMA. E em seguida, a conclusão deste trabalho.

CAPÍTULO 1 – PANORAMA LEGAL E TEÓRICO SOBRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Neste capítulo será apresentada a legislação referente à extensão universitária, em âmbito federal, bem como a revisão de literatura dos primeiros teóricos sobre o tema, e também aqueles que escreveram no período da redemocratização. Além desses, também serão expostos os teóricos que estudaram os processos de institucionalização e avaliação extensionistas.

1.1 Legislação e normas da extensão universitária

No âmbito legislativo, a mais egrégia menção à extensão universitária está na Carta Magna de 1988 no artigo 207 que diz que é um ente inseparável do ensino e da pesquisa das universidades, as quais têm autonomia administrativa e didático-científica. A atual Constituição deixa claro que a educação é um direito social (Artigo 6º), portanto um direito e garantia fundamental ao cidadão brasileiro, ainda que na prática observam-se defasagens do mesmo², seja no alcance populacional (alunos matriculados devidamente, obedecendo às séries e as idades corretas), seja pela qualidade do ensino. Segundo a Lei Mor, a educação “é um direito de todos, garantida pelo Estado e pela família, com a participação da sociedade, com o objetivo de qualificá-la para o trabalho e exercício a cidadania” (Artigo 205). Quanto à distribuição de responsabilidades do Estado quanto à educação, a Constituição permite que União, Estados e Municípios deliberem sobre a educação (Artigo 24, inciso IX), e o acesso dos cidadãos à mesma (Artigo 23, inciso V). É importante perceber o termo “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, no Artigo 205: a extensão universitária é uma atividade do ensino superior na qual os acadêmicos interagem com a comunidade externa, seja no planejamento e execução, ou apenas na execução da atividade extensionista. Por último, a Constituição prevê que atividades de extensão executadas por instituições de ensino profissionalizante, tecnológico ou universidades podem receber financiamento público.

A Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece os desdobramentos da legislação educacional que não

² Plano Nacional de Educação tem uma meta alcançada em 20 e risco de estagnação e descumprimento, diz relatório. Objetivo do plano é garantir a todos o direito à educação com qualidade. Análise das metas é feita por especialistas que atuam na área. Atrasos, evolução insuficiente e risco de descumprimento estão entre o status da maioria das 20 metas instituídas em lei no Plano Nacional de Educação (PNE) para mudar a realidade das salas de aula no Brasil até 2024. Somente a meta 13 foi concluída, que estabelece que pelo menos 75% dos professores da educação superior sejam mestres e 35% doutores. Em 2016, este índice era de 77,5%. (G1, junho de 2018).

estavam explícitos na Constituição. Enquanto a Carta Magna determina o que e por quem (União, Estados ou Municípios) deveria ser feito, a LDB menciona como deve ser feito: planejamento, prazos, fiscalização, execução, avaliação da educação (Título IV da LDB, “Da organização da educação nacional”). Ainda estabelece funções de duas figuras importantes no contexto educacional: estabelecimento de ensino (Art. 12) e o docente (Art. 13). Os deveres dos discentes estão implícitos na medida do cumprimento dos deveres dos estabelecimentos de ensino e dos docentes. A LDB ainda tem um título inteiro destinado à educação superior, iniciado pelo artigo 43 que trata das finalidades da educação superior. No que tange à extensão, destacam-se os incisos VII e VIII deste artigo:

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

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

Do fragmento da legislação, percebe-se a importância da extensão como atividade de cidadania do educando do nível superior e população externa às IES. A LDB ainda estabelece a extensão como meio de construção e desenvolvimento do conhecimento pedagógico, em via de mão dupla, entre o nível superior e a educação básica: se por um lado ela melhor capacita o graduando, por outro desenvolve melhores práticas de ensino na educação básica. A lei ainda prevê que as universidades tenham independência para planejar e operacionalizar as atividades de extensão, observando suas receitas financeiras.

1.2 Políticas públicas federais de Extensão Universitária

O Programa de Extensão Universitária (PROEXT) foi instituído pelo governo federal em 2003 e reformulado em 2008 através do Decreto Federal 6495/2008. Seu objetivo é apoiar as IES públicas que desenvolvam programas ou projetos de extensão que auxiliem na implementação de outras políticas públicas, buscando a interação e a inclusão da sociedade nas IES. É gerenciado e operacionalizado pelo Ministério da Educação (MEC). Anualmente, a Secretaria da Educação Superior (SESu) lança o edital do PROEXT.

O Quadro 1 enumera as 20 áreas temáticas presentes no último edital do PROEXT, referente ao ano de 2016 (em 2017 não foi lançado edital do PROEXT pelo MEC):

Quadro 1 – Áreas temáticas do PROEXT

-	Área temática do PROEXT para candidatura de projetos/programas
1	Educação
2	Cultura e arte
3	Pesca e aquicultura
4	Promoção da saúde
5	Desenvolvimento urbano
6	Desenvolvimento rural
7	Redução das desigualdades sociais e combate à extrema pobreza
8	Geração de trabalho e renda por meio do apoio e fortalecimento de empreendimentos econômicos solidários
9	Preservação do patrimônio cultural brasileiro
10	Direitos humanos
11	Promoção da igualdade racial
12	Mulheres e relações de gênero
13	Esporte e lazer
14	Comunicação
15	Desenvolvimento regional: inclusão produtiva, defesa civil e acesso à água
16	Justiça: cidadania, Inclusão e direitos
17	Ciência, tecnologia e inovação para a inclusão social
18	Meio ambiente e recursos naturais
19	Relação entre estado e sociedade, promoção da participação social e políticas para a juventude
20	Modernização da gestão pública

Fonte: PROEXT, 2016

A multiprofissionalidade e interdisciplinaridade são presentes nos requisitos do edital, sendo necessário que os projetos submetidos tenham relação com políticas de outros Ministérios, exceto os da área temática “educação”, que já é a finalidade do próprio MEC. Como todo edital de projetos sociais, é necessário candidatar-se com objetivo, planejamento do projeto, justificativa, orçamento estimado, cronograma, interessados e componentes da equipe de trabalho. Por tratar-se de um edital de projetos acadêmicos, também são avaliados adequação ao tema do edital, natureza acadêmica e qualificação da equipe executora

candidata dos projetos. Os projetos submetidos ao PROEXT devem ser executados em até 12 meses. Já os programas devem ter cronogramas de execução entre 18 e 24 meses.

O Decreto Federal nº 7.416 de dezembro de 2010 trata da concessão das bolsas para desenvolvimento das atividades de ensino e extensão universitária para discentes das IES federais. Basicamente, as bolsas de “permanência” são destinadas aos estudantes de graduação das IES públicas em situação de vulnerabilidade socioeconômica para que continuem no curso. Já as bolsas de “extensão” são designadas para o desenvolvimento de atividades que ampliem e fortaleçam a interação entre universidade e sociedade. As bolsas são mensais e o requisito para o beneficiado é estar matriculado em curso de graduação, apresentar rendimento acadêmico satisfatório, não receber outro benefício oficial, e no caso da bolsa permanência obedecer aos critérios de vulnerabilidade econômica.

Paralelamente ao PROEXT e ao Decreto Federal nº 7.416/2010, a Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU) é outro ente de destaque no que tange às políticas de extensão: é resultado de debates sucessivos e planejamento nos encontros do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). No XXVI Encontro Nacional do FORPROEX, em novembro de 2009 no Rio de Janeiro-RJ, a política foi apresentada, sendo discutida nos eventos seguintes, até ser aprovada a versão final no XXXI Encontro Nacional, em maio de 2012 na cidade de Manaus-AM. Em geral, a PNEU estabelece diretrizes que visam o fortalecimento da extensão universitária. Difere-se a PNEU das leis já mencionadas justamente por ela não ser uma lei: é um acordo, um consenso entre gestores de extensão das IES públicas, portanto não é um item de execução obrigatória. Porém, mostra que um esforço conjunto das IES públicas e das particulares que aderirem voluntariamente as diretrizes da PNEU podem corroborar a extensão como processo acadêmico fundamental na formação do estudante, na qualificação do professor, na difusão do conhecimento e na solução dos problemas sociais.

1.3 Os pioneiros conceituais da Extensão Universitária

Paulo Freire³ (2002), elabora uma construção do termo extensão partindo do estudo dos múltiplos campos associativos (Quadro 2) dessa palavra, partindo do princípio de que “extensão” tem conceitos distintos de acordo com o contexto no qual é empregado. O

³ Paulo Freire escreveu “Extensão ou Comunicação” em língua espanhola em 1969, com o título original “¿Extención o Comunicación?” mas a obra só fora traduzida para a língua portuguesa em 1977. Por ser o primeiro na ordem cronológica crescente da literatura consultada (considerando a primeira edição), ele é o primeiro a ser citado neste tópico. Doravante, dar-se-á preferência em enumerar os teóricos por ordem cronológica de seus escritos.

autor deduz que a ação extensionista, independentemente do contexto na qual se realize, é uma necessidade voluntária (fazer-querer ou querer-fazer) na qual o sujeito (agente) dirige-se até uma outra parte (objeto) considerada inferior por aquele, como tentativa de normatizar, padronizar, acomodar o objeto de maneira com que fique mais ou menos semelhante ao mundo do sujeito.

Quadro 2 – Campos associativos de extensão para Freire

Campo associativo	Significado
I	Transmissão
II	Sujeito ativo (o que estende)
III	Conteúdo (que é escolhido por quem estende)
IV	Recipiente (do conteúdo)
V	Entrega (de algo que é levado por um sujeito que se encontra “atrás do muro” àqueles que se encontra “além do muro”. Daí que se fale em atividades extramuros)
VI	Messianismo (por parte de quem estende)
VII	Superioridade (do conteúdo de quem entrega)
VIII	Inferioridade (dos que recebem)
IX	Mecanicismo (na ação de quem estende)
X	Invasão cultural (através do conteúdo levado, que reflete a visão do mundo daqueles que levam, que se superpõe à daqueles que passivamente recebem)

Fonte: Freire 1977, adaptado pelo autor

Em sua primeira reflexão crítica sobre o conceito de extensão, Freire conclui que extensão não corresponde a uma ação educativa libertadora. No exemplo genérico citado pelo escritor, no qual um agrônomo de formação superior visita comunidades camponesas em áreas rurais afastadas das cidades, o agrônomo (educador técnico) na maioria das vezes é apenas um educador (e não um educador-educando, um educador que também aprende com seus alunos) e os camponeses (alunos do agrônomo) frequentemente são vistos pelo técnico como meros aprendizes (objeto não participante, que devem apenas repetir o que é explicado pelo técnico), enquanto deveriam tomar atitudes de educando-educadores (questionando e refletindo o porquê daquele estudo com um técnico que muitas vezes fora formado em universidades à época localizadas áreas urbanas).

Freire questiona a ação da extensão desde seu significado, até a prática (práxis) da ação em si, sugerindo que o sujeito que participa daquela (ativa ou passivamente) reflita sobre o que faz para que saia do conhecimento comum (doxa) e passe a ter o conhecimento verdadeiro (saber). Freire conclui que a extensão é uma ação antidialógica, uma invasão cultural onde o extensionista (agrônomo) invade e o camponês é o invadido. Portanto, a extensão não é uma ação educadora: esta visaria à libertação do camponês, aquela a domesticação ou manipulação do trabalhador rural. Uma ação dialógica teria como fator de aprendizado não só as técnicas agronômicas, mas, também, o debate sobre a relevância social deste processo: colocar o camponês como ente principal da extensão, enquanto aprendiz, e o agrônomo como ator no processo de conscientização com os camponeses (tratando-os como pares) e não dos camponeses (considerando-os subalternos).

Em síntese, destaca-se que o epíteto da obra de Freire (1986) “Extensão ou comunicação?” remete à segunda reflexão crítica discorrida na obra: ou há extensão, ação na qual um sujeito trata outro ser humano como objeto de suas ações; ou há comunicação, e somente nesta há processo educativo (histórico, social e cultural).

De maneira similar e complementar a Freire, Renato dos Santos (1986) define como “extensão invasora” a extensão universitária, ou seja, um instrumento coadjuvante da educação bancária domesticadora (a do aprendizado repetitivo, acrítico, na qual o professor é dono do saber e apenas repassa este os alunos que aprendem passivamente). A extensão invasora é uma ação centrada na invasão cultural, de maneira muito bem disfarçada. Tal ação implica na imposição sutil da visão de mundo das classes dominantes aos dominados, através da transferência de conteúdos que contém, em suas entrelinhas, toda sua ideologia. É, portanto, uma sobreposição da visão de mundo daqueles que estendem sobre os que recebem passivamente a mensagem.

Ao contrário da extensão invasora (manipuladora ou opressora), há a extensão como comunicação. Esta é manifestada por organizações comunitárias, críticas (questionadoras) ao conhecimento existente e busca sistematização do conhecimento oficial-popular e a superação dos problemas sociais numa perspectiva política através da conscientização problematizadora: aquela que é questionadora do conhecimento imposto pelos dominantes (SANTOS, 1986). O Quadro 3 mostra o levantamento que o autor fez em meados da década de 1980 sobre o perfil das universidades quanto ao tipo de extensão praticadas por elas:

Quadro 3 – Pesquisa de Dos Santos (1986) junto às IES sobre suas políticas e práticas extensionistas

Extensão	Federais	Particulares/ Estaduais/ Fundações	Católicas	Total	Frequência Relativa
Invasora, manipuladora, opressora, domesticadora	9	10	3	22	51,16%
Comunicadora, dialógica, problematizadora, libertadora	4	1	2	7	16,28%
Indefinido (o autor não encontrou elementos suficientes para enquadrar nos dois conceitos acima)	4	5	5	14	32,56%
TOTAL	17	16	10	43	100,00%

Fonte: Dos Santos, 1986, adaptado pelo autor

Percebe-se que nos confins entre a ditadura e a redemocratização, boa parte das universidades tinham práticas extensionistas de caráter invasor: conforme exposto no quadro acima, mais da metade das IES tinham características domesticadoras e aproximadamente um terço, apesar de não ser qualificado como extensão invasora, não tinha elementos suficientes para Dos Santos para ser caracterizado como extensão comunicadora.

De acordo com Silveira (1987), desde a criação das universidades no Brasil, forças agem contrariamente à estas instituições. Embora tenham ocorrido tentativas de deixar as universidades mais autônomas, críticas (questionadoras) e transformadoras (intervencionistas nas políticas públicas), é costume que prevaleça a posição das camadas dominantes, que em geral costumam usar as universidades como meio de defesa de seus interesses. Nas palavras da autora:

A universidade ainda não deixou a imagem de “universidade reflexo” para assumir a de “instrumento de mudança”. Por sua falta de autonomia, converte-se num aparelho de reprodução social, reprodução da divisão em classes, manutenção das injustiças sociais consequentes da divisão social do trabalho.

[...]

Além de não deixar espaço aberto a ser conquistado pela universidade para uma atuação mais crítica, o regime militar após 64 incluiu medidas destinadas mais a angrariar a adesão e a simpatia das classes subordinadas do que a satisfazer o interesse dessas classes.

[...]

No que se refere ao ensino superior, apoiado na determinação da extensão universitária como uma das funções básicas da universidade, além do CRUTAC⁴, surge o Projeto Rondon. (SILVEIRA, 1978, p. 48)

A autora conclui que é através da delimitação da função da extensão universitária que se viabiliza compromisso e responsabilidade para com a sociedade. Faz críticas ao lema do RONDON, “Integrar para não entregar”, afirmando que a relação entre universidade e sociedade não era efetiva, e que as ações do projeto eram de caráter meramente assistencialista e de cunho eminentemente ideológico junto a parcelas mais isoladas da população, sobretudo das regiões Norte e Nordeste. A integração nacional proposta era na prática, uma não integração, pois focava na formação do universitário. O estudante era visto por ele próprio e pelos dirigentes do projeto como o grande responsável e beneficiado pelo Rondon. Quanto ao Projeto Rondon:

Desenvolvido pelo Ministério da Defesa, em parceria com governos estaduais, municipais e Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, o Projeto Rondon contribui para a formação do jovem universitário como cidadão e para o desenvolvimento sustentável nas comunidades carentes.

Sua primeira operação, também chamada de Operação Piloto ou Operação Zero, realizada em julho de 1967, contou com a participação de 30 alunos e dois professores da Universidade do Estado da Guanabara (atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro), da Universidade Federal Fluminense e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Durante 28 dias, rondonistas realizaram trabalhos de levantamento, pesquisa e assistência médica no território de Rondônia. Em junho de 1968 foi criado o Grupo de Trabalho Projeto Rondon, subordinado ao então Ministério do Interior, efetivando assim, a criação do Projeto. (BRASIL, 2018)

Ainda que os universitários tivessem uma ação mais concreta, questionadora e reivindicativa, não era tão clara a percepção dos rondonistas (extensionistas participantes do Rondon) de que o projeto era um elemento estratégico da política de desenvolvimento e segurança nacional. Por último, Silveira (1978) escreve que o Rondon já observa o homem de um viés economicista: o extensionista era um agente produtivo que podia gerar e incrementar desenvolvimento.

Os três autores estudados até agora, Freire (2002)⁵, Dos Santos (1986), e Silveira (1987) são os mais antigos da literatura consultada. O contexto histórico-social de seus escritos era um Brasil sob regime militar. Apesar da educação (e aí se inclui a extensão universitária) à época ser um serviço operacionalizado na maioria das vezes pelo Estado,

⁴ Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária

⁵ Conforme citado anteriormente, primeira edição da obra de Freire data de 1977.

Freire e Santos fazem críticas ao papel domesticador da educação para com o cidadão. Apesar de 16,28% das IES estudadas por Santos terem uma extensão de caráter libertador, dialógico, humano, percebe-se que à época do regime militar mais da metade das organizações de ensino superior brasileiras praticavam uma extensão de qualidades invasoras, domesticadoras, acrílicas, pois: tratavam o público alvo das ações como objeto e não como seres humanos cômnicos de si e de seus papeis sociais durante e depois das atividades de extensão. Silveira faz apontamentos e críticas sobre aspectos assistencialistas nos projetos extensionistas apoiados pelo Estado, já que ao mesmo tempo em que não resolvem os problemas das populações locais, acostumam-nas, assim reduzindo as eventuais resistências das populações mais afastadas dos grandes centros urbanos diante a omissão do poder público em resolver o problema da integração nacional. Os próximos autores estudados são do Brasil pós-ditadura, os quais já desfrutavam do direito da liberdade plena de escrita, o que lhes dava maior margem para criticar ações estatais. Além disso, todos foram publicados anos após a vigência da LDB que data de 1996.

1.4 A Extensão Universitária em tempos de Redemocratização

Conforme Rocha (2001), o extensionismo universitário latino-americano tem origens no Movimento de Córdoba (na Argentina), em 1918, o qual deu importância política às universidades latino-americanas. O movimento, de raízes estudantis, deu origem às universidades populares, que passaram a ser vistas pelos militantes universitários como uma obrigação. Nas universidades populares, os extensionistas colocavam em prática metodologias, tecnologias e difundiam o conhecimento acadêmico para a sociedade, o que não era possível ser feito nas universidades onde estudavam. O autor também menciona que a extensão dos Estados Unidos influenciou os países da América Latina, através da “Extensão universitária técnica associada a programas de desenvolvimento” (ROCHA, 2001, p. 17), e também menciona a primeira prática no Brasil, na Escola Superior de Lavras⁶, através da publicação da revista “O Agricultor” que visava difundir técnicas e ciência para educar o agropecuarista brasileiro. O autor conclui que a extensão é um fenômeno que possui uma historicidade e sucessão de processos sociais (Quadro 4), e também deu suas contribuições às lutas sociais ocorridas na América Latina, chegando a sugerir que os discentes e a população sejam atores mais ativos no processo extensionista.

⁶ Atualmente denominada Universidade Federal de Lavras, no estado de Minas Gerais.

Quadro 4 – Sinopse do extensionismo na América Latina de acordo com Rocha

Fases	Características relevantes	História	Conceitos-chave
1	Experiências de pequena dimensão, com pequenos grupos, através de ações voltadas à religião	Final do período medieval e início da era moderna	Missão (Ex: Jesuítas) ou Ação Filantrópica
2	Participação de docentes e discentes em movimentos emancipatórios de cunho ideológico diferenciado, mas com ações pensadas de dentro da universidade	Iluminismo em oposição ao dogmatismo medieval	Ação revolucionária, visando a libertação das nações latino-americanas
3	Ações derivadas do processo de modernização da sociedade, tendo como núcleo a Revolução Industrial, a Revolução Americana e outros movimentos similares	Segunda metade do século XIX, ideário positivista e liberal na América Latina, questionando as estruturas coloniais. Cambridge no Reino Unido é a primeira universidade a institucionalizar a extensão como parte permanente da estrutura acadêmica	Extensão universitária técnica associada a programas de desenvolvimento. Universidades populares
4	Construção, reconstrução e questionamentos críticos da assunção da Extensão como política social do Estado	Décadas de 20 e de 30: Institucionalização do Extensionismo Universitário latino-americano. Exilamento (pronuncia-se <i>ezilamento</i>) de alguns líderes estudantis. Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras (1931)	Prestação de serviços técnicos, de menor teor político.

Fases	Características relevantes	História	Conceitos-chave
		Anos 50, 60 e 70: retomada de discussões sobre o papel social da extensão, instituídas na União das Universidades da América Latina	Extensão como componente de um processo de mudança social e de difusão cultural
5	Um novo assumir interno por parte das universidades	Fragilidade das ditaduras sul-americanas. Ressurgimento das alianças entre as universidades e outros setores da sociedade civil, no entanto, privilegiando os interesses das organizações de educação superior.	Retomada da liderança do extensionismo por parte das universidades.
6	A atuação em rede, oportunidade de construção em grandes cadeias	Eventos maiores, contínuos, com participação cada vez maior de instituições e pessoas.	Internet, comunicação acelerada, liberdade de expressão, projeção social.

Fonte: Rocha, 2001, adaptado pelo autor

Por último, Rocha conclui seu estudo de maneira bem otimista “... que o objetivo maior seja a construção de uma sociedade de paz, mais justa, mais humana e mais feliz. Certamente essa é a grande revolução de que se necessita hoje” (ROCHA, 2011, p. 27). O autor ainda menciona que as universidades deveriam ter uma profunda reflexão e ação no alcance deste objetivo.

Outra autora, Nogueira (2001), argumenta que a extensão tornou-se tema relevante no meio acadêmico, sobretudo após a abertura política da década de 1980. Os três entes das universidades em geral, professores, técnicos-administrativos e discentes, e a comunidade externa cobravam cada vez mais o compromisso dos gestores das Instituições de Ensino Superior públicas com a comunidade. É por meio da extensão que a universidade vai cumprir sua função social: instrumento que democratiza o conhecimento produzido (através da pesquisa) e ensinado na universidade, e atende as demandas mais iminentes da sociedade. Também é uma ação privilegiada por ser avaliada pelo âmbito acadêmico e por ser testada pela comunidade com a qual ela se desenvolve (situação concreta).

Nogueira também destaca que a extensão universitária brasileira organizou-se por duas vertentes, a americana que dá ênfase à extensão universitária como prestação de serviço, e a europeia que prioriza os cursos de extensão. Em qualquer uma delas, a extensão é a maneira isolada com a qual a universidade transmite às comunidades o conhecimento acadêmico e o resultado de suas pesquisas.

Outra análise da autora é que a extensão é vista como o ente do tripé acadêmico pelo qual se repensa os outros dois: a pesquisa e o ensino. E, também, que a ideia de comunicação não é mais da universidade para a sociedade (de maneira elitista) e sim da universidade com a sociedade, promovendo a interação entre saber acadêmico e saber popular, que resulta em um conhecimento concreto (já confrontado com a realidade).

A quarta observação de Nogueira sobre a extensão é de aspecto governamental. Aqui, a extensão pode ser vista como um serviço assistencialista para os menos favorecidos, na maioria das vezes em saúde ou educação, e assim a universidade usaria seus recursos para cumprir atividades do Estado; mas também pode ser vista como uma prestação de serviços a quem eles podem pagar, como forma de angariar recursos financeiros para as universidades, sobretudo em setores que o governo vem se afastando paulatinamente. A autora ressalta que nem todos os ramos do conhecimento possuem serviços que podem ser vendidos.

A quinta e última reflexão de Nogueira, refere-se à expansão da extensão nas políticas governamentais para o ensino superior público, como resultado do processo orgânico, contínuo e coordenado pelo FORPROEX.

As conclusões de Rocha e Nogueira se aproximam quanto ao entendimento da expansão das atividades extensionistas por meio da articulação dos entes do estado, sobretudo as universidades públicas. Enquanto Rocha preocupou-se em estudar o extensionismo como fenômeno histórico, dividindo-o em seis fases, Nogueira verificou formas dicotômicas de estudar a extensão, como as duas vertentes (americana ou europeia), a forma de interação (elitista ou com a sociedade), e renda do público-alvo (assistencialismo para os menos favorecidos, e prestação de serviço técnico-especializado para aqueles que podem pagar). Ambos fazem sugestões para que discentes e comunidade sejam mais engajados com a extensão.

Outra autora que também trata da construção legal e, sobretudo, a social, do conceito de extensão no Brasil, Maria das Graças Tavares (2001), sistematizando sua trajetória em quatro etapas. A primeira, data de 11 de abril de 1931, através do Estatuto da Universidade Brasileira, no qual o regime universitário seria a organização do ensino superior. Tavares discorre que o Estatuto associava a extensão como uma “elevação cultural

daqueles que não participavam da vida universitária” (TAVARES, 2001, p. 75), e também limitava a extensão às conferências e cursos de caráter educacional ou utilitário. Embora a extensão fosse apresentada ao público como ação do Estado visando benefício social, ela também era um veículo do viés autoritário defendido pelo Ministro da Educação à época, Francisco Campos⁷.

A segunda etapa trata do reforço das atividades assistencialistas visando uma possível integração das comunidades marginalizadas pelo processo econômico implantado no início do regime militar. Aqui, a extensão já era articulada com o ensino e a pesquisa para intervir na solução de situações-problemas colocadas pela sociedade como desafios ao governo. Tavares destaca o Decreto-Lei nº 252, de 28 de Fevereiro de 1967, o qual estabelece que toda universidade deveria ter um departamento vinculado ao ensino e à pesquisa, e sob ele estariam responsabilizadas as atividades de cursos e serviços voltado à comunidade não acadêmica, desde que apresentassem atribuições de ensino ou pesquisa compatíveis com o nível superior.

A etapa subsequente, ocorrida durante a redemocratização, caracteriza-se pela articulação dos movimentos sociais com as universidades, flexibilização dos processos burocráticos para institucionalização de uma atividade extensionista, e maior interação com a população para a troca de saberes sistematizados (o acadêmico e o popular). Firma-se a extensão como prática acadêmica que objetiva interligar as entidades do ensino superior, em suas atividades de ensino e pesquisa, com demandas sociais.

A quarta e última etapa mencionada por Tavares (2001), apresentava-se como emergente no início do século e caracteriza-se por um extensionismo que visa à transformação social. A extensão deixa de ser um mero portfólio de prestação de serviços e configura-se como um trabalho social, pois “é uma ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre esta se objetiva, produzindo conhecimentos que visam à transformação social” (TAVARES, 2001, p. 79).

Essa última fase descrita por Tavares (2001) não é mais emergente, e sim hegemônica. Essa predominância foi construída paulatinamente através de quatro pilares, demonstrados no Quadro 5:

⁷ Segundo Américo Freire, Marly da Motta e Dora Rocha: “Ao se tornar chefe de Governo Provisório em novembro de 1930, Getúlio Vargas assumiu plenos poderes para governar o país até a eleição de uma Assembleia Nacional Constituinte. (...) A nova Constituição foi promulgada em 16 de julho de 1934, e no dia seguinte Vargas foi eleito indiretamente presidente da República” (2004, p. 286).

Quadro 5 – Condicionantes da hegemonia da extensão como trabalho social

Condicionante	Descrição
Macrossocial	Um redirecionamento da política de atuação, que agora visam os interesses e necessidades de parcelas da população que historicamente não eram o foco das atenções para produção de conhecimentos que sirvam à transformação da realidade.
Interinstitucional	Na democratização, redistribuição do poder (por meio de descentralização) dentro das IES, e abrir parcerias (estratégia de governança) com órgãos e entidades externos à universidade, ampliando o processo decisório para fora da universidade.
Intra-institucional	Na articulação de várias instâncias decisórias da mesma instituição (governabilidade), para possibilitar o desenvolvimento de um projeto institucional, global e orgânico.
Individual	Na compreensão de que educação extensionista é um processo de pesquisar, identificar questões problematizadora e agir intervindo com medidas para amenizar ou, preferencialmente, solucionar estas questões. Em outras palavras, a extensão é a práxis do conhecimento.

Fonte: Tavares, 2001, adaptado pelo autor

Por último, Tavares (2001) atribui ao trabalho do FRORPROEX o reconhecimento pelo poder público de que a extensão não é apenas mais uma atividade acadêmica, mas é a atividade que constrói a concepção de universidade cidadã, que objetiva construir junto aos grupos sociais externos soluções para problemas sociais através da produção de conhecimentos significativos.

Distintamente de Tavares, que enfatiza a construção social da extensão, Maria das Graças da Silva (2001) prioriza classificar a extensão de acordo com seu papel (especificidade), o que acabam também descrevendo o papel da universidade.

A primeira concepção para Silva (2001), é a tradicional (ou funcionalista), na qual a universidade é vista como um anexo do Estado, uma entidade que só serve para execução de políticas educacionais. A extensão é caracterizada como atividade independente, não articulada com o ensino e a pesquisa, e baseada no atendimento de necessidades imediatas da população, de forma apolítica e assistencialista. Ao mesmo tempo em que é a forma que a Universidade pode desenvolver vínculo com a sociedade, também é a forma reducionista, dotada de ações pontuais, secundárias.

O segundo entendimento de extensão para Silva (2001) é a extensão processual. É uma reação à anterior, tendo em vista sua politização e seu combate ao assistencialismo. A extensão não era mais desprestigiada, mas um fator articulador entre a universidade e as causas sociais, logo, seria o compromisso social da instituição. Assim, adquire um espaço próprio na estrutura universitária, como uma pró-reitoria, direção ou coordenação, justificando-se essa departamentalização como garantia de que as demandas sociais fossem absorvidas pela academia. Em face à departamentalização, estabelecem-se processos para articulação (dai o nome processual) com o ensino e a pesquisa. Esta concepção é a oficial na maioria das universidades (e também na UEMA).

A terceira e última noção de extensão para Silva é a crítica, que se diferencia bastante das anteriores. Nela, a extensão está “intrinsecamente ligada ao Ensino e à Pesquisa”, e só pode se manifestar através dessas atividades. Logo, a extensão é considerada uma matéria de currículo, não justificando mais sua institucionalização, visto que ela não tem autonomia. É um conceito que exige que o ensino e a pesquisa sejam comprometidos e construídos juntos com a sociedade.

Da Silva ainda comenta que a primeira e a segunda visão são distintas, porém próximas, no momento que distinguem a extensão da prática do ensino e da pesquisa, vendo a extensão como uma função específica, o que lhe garante maior importância no contexto universitário. A autora critica esse entendimento de extensão como ligação entre partes independentes, e não a essência do ensino e pesquisa, assim como não julga aceitável estabelecer a extensão como produto baseado na lógica de mercado, sob pena de esvaziar-se do objetivo social da universidade. Assim, não é possível conceber a universidade como um fim em si mesma.

Embora Tavares (2001) e Silva (2001) observem a extensão como fenômeno social, a primeira autora observa a segmentação sob os pontos de vista históricos, legais e sociais, sendo que estes vêm do campo de maior abrangência (macrossocial) até o de menor abrangência (individual). Tavares ainda observa a extensão sob a ótica da Administração Pública, ao mencionar termos como Políticas Públicas, Governança, Governabilidade e discorrer sobre as ações individuais que fortalecem a extensão como meio de solução de problemas sociais. Em contrapartida, Silva (2001) observa como se dá a construção e articulação social da extensão (funcionalista, processual ou crítica).

1.5 Institucionalização e Avaliação da Extensão Universitária

Na última seção deste capítulo teórico, concatenam-se autores que relatam a demanda (urgente e crescente) da sociedade por ações práticas de institucionalização e avaliação (para melhoria contínua) das práticas extensionistas.

Carmen Guadilla (2011) destaca que independentemente da perspectiva que se observe a extensão universitária, o fundamental é que a universidade responda a um modelo de desenvolvimento humano e sustentável, que estabeleça a educação superior como a via na qual a educação deve se desenvolver, de forma que o capital cultural (científico e tecnológico) seja promovido não somente em favor do capital econômico (ou da ideologia do mercado). Para isso, é *sine qua non* harmonizar “inovação com pertinência social; tradição com mudança; abertura ao mundo com identidade própria; valorização da subjetividade social e a dinâmica qualitativa da vida social” (GUADILLA, 2011, p. 19).

Para a autora, essa necessidade de atender a um desenvolvimento humano e sustentável é urgente nesta década como meio de fazer resistência a uma globalização que ameaça a existência do planeta e também aumenta as disparidades entre os países. Assim, decorre a relevância dada ao saber contextualizado, que demanda maior articulação entre as organizações de ensino e o espaço e o entorno social em que elas se desenvolvem. Tal articulação demanda grande pertinência social, na qual os aprendizes tenham meios de identificar-se e atuarem em sua própria formação. Desse sentimento de pertencimento (ou conveniência) social, pode surgir uma boa combinação de conhecimentos abstratos (universais) com os mais contextualizados (das culturas locais), relacionados com a população local em termos gerais.

Essa solidificação do compromisso social com o local se estende até a escala global. A articulação com a comunidade de maneira solidária promove uma conexão de maneira inalienável com os processos de globalização. Guadilla conclui que a presente década deveria ser denominada “a idade do compromisso social” (GUADILLA, 2011, p. 19) das universidades com o desenvolvimento humano e sustentável. Apesar das limitações do conceito de extensão, esse compromisso social deve superá-las, observando as redes como meios de aprendizagem coletiva e a educação sem fronteiras de qualquer tipo.

Diante do imperativo de atender às demandas sociais por um desenvolvimento em longo prazo, e crucial que os gestores públicos, e consequentemente os dirigentes das universidades públicas, institucionalizem a extensão de maneira estratégica para construir um conhecimento de crescimento contínuo e equalizado.

Ademais, Caro e Jantke (2013) orienta que a operacionalização da extensão deriva de como e por quem ela foi institucionalizada. Apenas com um bom planejamento e objetivos bem delimitados que a extensão terá meios para desenvolver

Portanto, a extensão depende de como e por quem está sendo institucionalizada. Sabe-se que os objetivos das instituições, seus interesses e seu corpo docente e administrativo definirão suas ações e seus objetivos. Ao estruturar um projeto de extensão, a preocupação deve se centralizar nas motivações dessas práticas e dos conceitos que permeiam as ações dos docentes e discentes envolvidos. Somente com esses aspectos garantidos, a cidadania poderá ser desenvolvida efetivamente (CARO; JANTKE, 2013, p. 99)

Prosseguindo no raciocínio da extensão como um trabalho social da universidade junto com a comunidade, adverte Gatti (2011) que a extensão universitária não pode ser vista como um mero serviço, nem ser tratada como estatística (quantidade de projetos), mas ser levada a sério pelas IES quanto ao seu significado e impacto social na comunidade:

Em atmosfera de intenso debate quanto ao papel e finalidades da universidade e da qualidade de suas propostas enquanto instituição social, e, num tempo em que se demanda que responda a uma grande variedade de desafios sociais, tecnológicos, políticos e ecológicos, é de grande importância refletir sobre suas opções de ação e sua efetividade, seja no plano do ensino, seja no da pesquisa ou extensão. Especificamente, os programas de extensão das universidades não podem ser mera prestação de serviços. Por serem extensão universitária visam, de um modo ou de outro, à formação humana com diversos tipos de atuação/intervenção no social e, por essa razão, chamam por um modo de pensar e agir que os distingue dos programas de investigação científica e da fragmentação didática ou outras tantas que estruturam atualmente a vida acadêmica. Nesse sentido, os programas de extensão são chamados a dizer a que vieram: sua efetividade precisa ser qualificada, não apenas em termos numéricos, mas, em termos de significado, de impacto, porque no âmbito desses programas reside a rica possibilidade de a universidade inserir-se entre o povo e criar trocas efetivas, numa perspectiva de equalização de direitos, de compartilhamento de bens sociais valiosos, como visões de saúde, do habitat humano e de educação. Não se trata, pois, só de atendimento, mas de informação e formação. Trata-se de disseminação de conhecimento em forma de práticas (GATTI apud CALDERÓN, nota de contracapa, 2011).

Retomando o processo de institucionalização da extensão como sugerido por Caro e Jantke (2013), após a leitura da crítica de Gatti (2011) quanto à extensão como mera prestação de serviços, é pertinente frisar as sete dimensões da extensão que devem ser contempladas para a institucionalização da extensão, segundo Calderón, Pessanha e Soares (2007), demonstradas no Quadro 6:

Quadro 6 – Dimensões da extensão para a institucionalização

Dimensão	Descrição
Ética	Há um consenso na academia de que a extensão é uma categoria ética capaz de criticar continuamente as tendências das atividades de ensino e de pesquisa, bem como as práticas gerenciais da rotina acadêmica.
Formadora	A extensão é formadora da cidadania, permitindo que todos os <i>stakeholders</i> (estudantes, professores, parceiros internos e externos à IES) vivenciem concretizem princípios democráticos, respeitando os direitos humanos, transparência do setor público e a construção de uma sociedade inclusiva, multicultural e ambientalmente sustentável.
Acadêmica	Ao romper os muros da sala de aula e dos laboratórios técnicos para ser uma ação geradora de conhecimentos e vivência cidadã a extensão não deixa de ser uma atividade acadêmica. Deve-se verificar a justa recompensação dos professores extensionistas, implantação de políticas de incentivo a projetos e espaços para a discussão e execução de práticas extensionistas. Verificando-se também a prática curricular, a interdisciplinaridade e a superação dos problemas sociais aqui estudados por meio de medidas de intervenção.
Didático-pedagógica	Esta dimensão é decorrência da anterior, visto que se faz uso de recursos didáticos e pedagógicos na formação e emancipação do educando.
Estratégica	Devido a sua natureza, a extensão facilita a comunicação da academia com órgãos e entidades do setor público, da sociedade civil, e do mercado, assim facilitando um real engajamento social. Assim, podendo potencializar o <i>marketing</i> institucional, viabilizando uma marca que se destaque pelo seu valor agregado à sociedade e não somente ao que é agregado à organização.
Cooperadora	A extensão não concorre com atividades da sociedade civil ou de entidades do terceiro setor, pelo contrário, ela contribui para articular e potencializar as forças da sociedade, cooperando com as iniciativas do poder público, sociedade civil e empresas.
Acolhedora	Última, mas não menos importante, explica a possibilidade do acolhimento da diferença, da afetividade, compreensão mútua, e a convivência pluralista e multicultural. Por superar os muros da sala de aula, permite o reconhecimento do outro, a aceitação da diferença, enfim, um processo onde o professor universitário é elevado ao papel de educador.

Fonte: Calderón, Pessanha e Soares, 2007, adaptado pelo autor

Estas sete dimensões mencionadas pelos autores são interdependentes e complementares entre si. Vale ressaltar que a última, “acolhedora”, não pode ser confundida, em hipótese alguma, com o papel assistencialista da extensão, dominante no cenário até pouco tempo atrás, conforme estudado neste capítulo.

Diante o exposto neste capítulo, percebe-se que não há uma única voz sobre o conceito de extensão, muito menos na forma de sistematizá-lo. Apesar disso, é possível destacar que o conceito de extensão na maioria das vezes está envolvido com a articulação entre a universidade e outras organizações sociais, bem como a comunidade (população) externa a ela.

Quase todos os autores da literatura consultada fazem críticas ao modelo institucionalizado (processual), ao assistencialista. Verifica-se também que a extensão na UEMA, como será discutido no próximo capítulo, se aproxima da concepção “processual” de Da Silva (2001) e também da visão social articulada de Tavares (2001), no que se refere à política do “Mais Extensão”, uma articulação entre a entidade UEMA e os órgãos da Administração Pública Direta do Estado do Maranhão.

CAPÍTULO 2 – A UNIVERSIDADE E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Nesse capítulo, serão destacados relatos de teóricos sobre estudos das Instituições de Ensino Superior e desdobramentos das ações destas no desenvolvimento local. Também serão apresentadas as práticas extensionistas da UEMA. Ao final deste capítulo, há um levantamento dos projetos de extensão da UEMA executados entre setembro de 2010 e agosto de 2016, anteriores à aplicação do Decreto (Estadual) N° 32.396/2016, de 11 de Novembro de 2016, o qual separa geograficamente os limites da UEMA e da UEAMSUL.

2.1 Casos anteriores de universidade e desenvolvimento local

Neste primeiro caso, o Polo Universitário de Volta Redonda vinculado à Universidade Federal Fluminense (PUVR-UFF) foi objeto de um estudo de Ferreira e Leopoldi (2013), que analisou as possibilidades de contribuição dessa universidade pública de pesquisa localizada fora dos grandes centros urbanos brasileiros, levando em consideração seu papel nos processos de desenvolvimento regional. Os autores concluíram que a universidade tem uma função central no desenvolvimento local, não só pelo ensino, mas, sobretudo, através de projetos de área técnica e gestão (pública e de empresas), apoiando a formulação de políticas públicas, transformando conhecimento em produtos inovadores e revitalizando empreendimentos tradicionais locais. Foi levantado entre os gestores da universidade que a estrutura administrativa emperrada é o principal obstáculo para uma participação mais ativa do PUVR-UFF nas questões locais, sobretudo quanto à assinatura de convênios. Os gestores e docentes ainda criticam a predominância da pesquisa básica, sem gerar novos instrumentos ou tecnologias.

Ferreira e Leopoldi (2013) concluem que em uma região onde a economia é pautada em atividades tradicionais, é importante a sinergia entre IES e o governo local para viabilizar atividades inovadoras na região. A universidade com os insumos do conhecimento tecnológico e de gestão, e a gestão pública levantando as demandas da região, e articulando-as com a universidade, pode contribuir com o processo do desenvolvimento regional.

Os autores também apontam a necessidade de uma diretriz estratégica na UFF em relação à extensão universitária, visto que a universidade estava à mercê de financiamentos e demandas externas para o desenvolvimento de projetos. A precisão de mudanças estruturais na universidade (tanto nas atividades finalísticas quando nos processos burocráticos), reforça a importância dos líderes que influenciem o engajamento de pesquisadores nos diversos níveis

de atividades acadêmicas. Por último, ressaltam a necessidade de uma maior proximidade e construção de canais de comunicação entre a universidade e a sociedade em seu entorno, para que iniciativa privada, poder público e o PUVR-UFF providenciem maiores contribuições no desenvolvimento local.

No segundo caso, Righi (2012), identificou ações empreendedoras na criação e ampliação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e sua influência para a criação de um polo de ensino superior na cidade e para o crescimento do município.

O autor assinala que a própria criação da universidade pode ser tratada como uma ação empreendedora do Estado, pois foi a primeira instituição pública de ensino superior localizada fora de uma capital de unidade da federação, facilitando o acesso ao ensino superior por estudantes de todas as classes sociais, tratando a universidade como ambiente da comunidade e sintonizando o ensino com o ambiente no qual estava inserido. O planejamento realizado durante a criação da instituição foi determinante na mineração de recursos e implantação de um modelo de ensino diferenciado no país, como a dedicação integral, de docentes e de discentes, circuito fechado de televisão, marcenaria própria, realização de estágios obrigatórios, parque de exposição, indústria láctea, televisão e rádio universitária, planetário e atividades de assistência social.

Righi (2012) também aponta o crescimento de Santa Maria – RS com a evolução da UFSM. Outras instituições de ensino superior instalaram-se na cidade, tornando-a um polo de ensino superior, alunos de cidades vizinhas concorrem às vagas abertas pela UFSM. O autor sugere que a UFSM ofereça cursos em áreas tecnológicas emergentes. Utilizando um modelo matemático de regressão linear, Righi verificou que há relação entre as despesas com pessoal da UFSM e o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) do município: para cada R\$1,00 gasto com o pessoal da instituição, o PIB de Santa Maria cresce R\$7,94.

O autor conclui que a UFSM não só atendeu aos anseios dos santa-marienses, mas também pessoas de cidades vizinhas, bem como trouxe investimentos significativos para a região, sobretudo outras IES.

O terceiro caso levantado nesta literatura, Rolim e Serra (2009) tratam da contribuição da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e da Universidade Estadual de Maringá (UEM) para o desenvolvimento destas cidades no estado do Paraná. Os autores destacam que diferentemente das universidades de primeiro mundo, as quais possuem melhores condições estruturais, financeiras e de mão de obra e, portanto, podem oferecer uma gama mais diversificada de atividades, as universidades brasileiras não costumam dispor

das mesmas condições, com um portfólio de serviços mais reduzido e contribuição para o desenvolvimento social para o meio em que estão inseridas é mais limitada.

Os autores concluem que no caso da UEM, a contribuição praticamente se reduz em oferecer sua infraestrutura para a sociedade, como salas de aula, anfiteatros e salas de conferências. Sugerem ainda que a universidade poderia oferecer acesso irrestrito à biblioteca, cursos de verão, possibilidade de usos das áreas de lazer, e também programas de trabalho voluntário.

No caso da UEL, há o livre acesso da comunidade à biblioteca, e a possibilidade de uso das salas de conferências mediante pagamento de taxas e aprovação dos órgãos superiores da universidade. Há pontos fortes da UEL para destacar, como os serviços sociais, através do Hospital Universitário (é o único hospital público de grande porte na região norte do Paraná), a Clínica Odontológica Universitária, o Escritório de Assessoria Jurídica, Laboratório de Produção de Medicamentos, o Colégio de Aplicação e a Fazenda Escola. Em cada uma destas unidades prestadas há interação com a comunidade, governança com outros entes do poder público e por último a possibilidade de estágio dos alunos de graduação e pós-graduação da UEL.

Rolim e Serra (2009) concluem que Londrina e Maringá, as duas maiores cidades da região Norte do Paraná, abrigam as duas mais importantes universidades estaduais do Paraná. Os polos são similares no contexto econômico-social: elevado padrão de vida e agricultura moderna e de alta-intensidade. Não foi verificado um meio formal para propiciar a cooperação e um futuro comum entre os municípios, o que configuraria o eixo Maringá-Londrina muito mais forte do que considerando as duas cidades isoladamente. Os autores sugerem que:

[...] as cidades deveriam esquecer qualquer competitividade inútil e desenvolver uma economia regional e uma sociedade que pode olhar adiante com crescente confiança em um mundo difícil e competitivo. As cidades (...) poderiam se tornar um polo econômico de referência no âmbito nacional e um foco atraente para o investimento estrangeiro.

[...]

A UEM e a UEL deveriam iniciar um processo de colaboração com os dois objetivos principais:

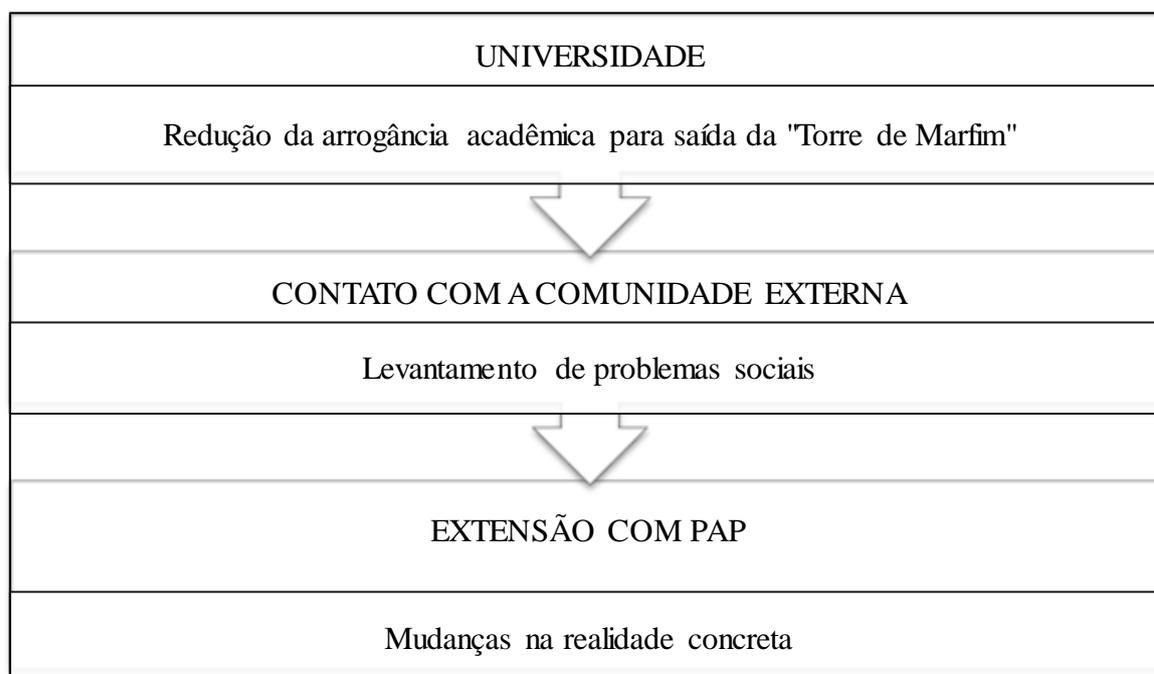
- a) fortalecer as suas posições como universidade líderes no mundo acadêmico; e
- b) fortalecer suas posições como líderes do desenvolvimento social e econômico da região. (ROLIM; SERRA, 2009, p. 448)

O quarto e último caso levantado nesta literatura, Mello et al.(2015) apontam aspectos da Coordenação de Extensão, Pesquisa e Ensino (Coordepe) ligada ao Núcleo de

Solidariedade Técnica (Soltec), da Escola Politécnica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em geral, seguem a perspectiva de mudança da universidade e da função que esta pode executar para a transformação social. Os autores entendem transformação social como a melhoria das condições de vida, sobretudo das camadas menos favorecidas socioeconomicamente da população. A metodologia de trabalho hegemônica no Soltec é a pesquisa-ação participativa, ou pesquisa-ação participante (PAP), que de maneira sucinta é aquela que o sujeito pesquisador não é apenas observador do fenômeno social, mas também é parte integrante deste, e atua com os demais indivíduos participantes provocando mudanças na realidade.

Em síntese, os autores deste caso tratam a extensão como um processo evolutivo da universidade, que deixa de ser uma “torre de marfim” (estrutura rígida é com pouca visibilidade, comunicação e acesso ao mundo exterior à ela) através da redução da arrogância acadêmica de seus partícipes (docentes e discentes), partindo para uma dialogicidade com membros da comunidade externa à IES, e propondo junto a estes uma pesquisa com medida de intervenção em comum acordo entre os acadêmicos e a comunidade. O resultado desta medida de intervenção pode (de preferência) ou não causar mudanças na realidade concreta.

Figura 1 – Etapas da Extensão como PAP no Soltec



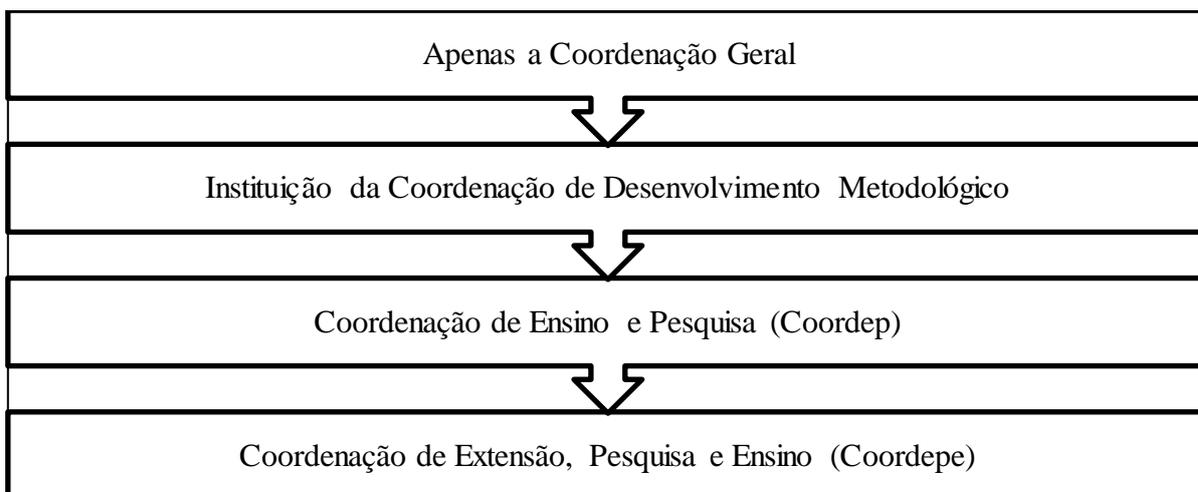
Fonte: Mello et al. 2015, adaptado pelo autor.

Em seus primeiros anos, o Soltec contava apenas com uma Coordenação Geral, um Comitê Gestor da Qualidade, projetos com poucos recursos e discentes com vontade de atuar socialmente em busca de maior significância de suas formações acadêmicas. A extensão sempre foi um trabalho de destaque para o Soltec, e devido a uma série de mudanças ocorridas na primeira década (relativas a projetos, gestão, captação de recursos, e alterações na estrutura organizacional), implantou-se uma Coordenação de Desenvolvimento Metodológico, após um tempo denominada Coordenação de Ensino e Pesquisa (Coordep) (Figura 2):

Diante de tamanha proeminência, a extensão era – como sempre foi – tida como transversal ao Soltec. Nas sucessivas mutações por que passou durante a primeira década de existência, com avanços e relutâncias que diziam respeito a uma série de questões atinentes a projetos, gestão, captação de recursos, muitas relativas a reflexões sobre a própria estrutura organizacional, instituiu-se uma Coordenação de Desenvolvimento Metodológico, posteriormente denominada “Coordenação de Ensino e Pesquisa”. Na realidade, seu intuito era que os projetos de extensão desenvolvidos pelo Soltec não perdessem a preocupação acadêmica de geração e difusão de conhecimento.

Quem já atuou em projetos de extensão com comunidades desfavorecidas sabe que há uma infindável demanda e corre-se o sério risco de a atuação extensionista assumir um aspecto voluntarista e militante. Nesse contexto, a Coordenação de Ensino e Pesquisa preocupava-se com a questão de rigor metodológico no desenvolvimento de projetos, estimulava a sistematização da experiência obtida através de artigos, relatórios técnicos e promovia a inserção dos projetos de extensão nos espaços de formação da universidade de que o Soltec participava, como por exemplo, a disciplina Gestão de Projetos Solidários.

Com o crescente acúmulo de funções, projetos e frentes de iniciativas, em fevereiro de 2012 as coordenações foram revistas e reordenadas no Planejamento Estratégico Anual do Soltec. A Coordenação de Ensino e Pesquisa passou, então, a dar lugar à Coordenação de Extensão, Pesquisa e Ensino. A explicitação do termo “Extensão” deveu-se, mais do que nunca a uma mudança significativa de direcionamento, ao objetivo de representar com maior clareza a integração do tripé pelo qual se move a universidade, no raio de ações desenvolvidas pelo Soltec. (MELLO et al., 2015, p. 36)

Figura 2 – Progressão da departamentalização da Extensão no Soltec

Fonte: Mello et al. 2015, adaptado pelo autor.

Salienta-se que não só houve a explicitação do termo Extensão, ademais, é um termo que foi anteposto aos termos Pesquisa e Ensino, assim elucidando que: “a extensão funcionava como guardiã e carro-chefe na realização de projetos, ao que se somaria, quase de imediato, o método da pesquisa-ação, definindo, desse modo, a forma precípua de trabalhar do Soltec” (MELLO et al. 2015, p.36). Desde 2013, operacionalmente, a Coordepe tem reuniões semanais para controle das atividades realizadas em relação às planejadas e o trabalho da Coordenação foi estruturado em seis eixos, conforme o Quadro 7:

Quadro 7 – Eixos de trabalho da Coordepe

Eixo	Descrição dos objetivos principais
Orientação de estudantes	Integração social e metodológica entre estudantes e orientadores, nas oficinas dos bolsistas, de caráter trimestral fortemente recomendada a todos integrantes do Núcleo, as temáticas das oficinas eram predeterminadas pela Coordenação Executiva do Soltec; Além disso, esta Coordenação implantou o Comitê de Bolsistas do Soltec (COB), autogerido pelos estudantes com intenção de levantar e organizar as demandas dos bolsistas.

Eixo	Descrição dos objetivos principais
Orientação de orientadores	Apesar dos programas e projetos terem autonomia, é necessário sintonia com as diretrizes da Coordenação Executiva, em outras palavras, este eixo objetiva a integração metodológica. Na prática, ocorrem reuniões que antecedem às oficinas dos bolsistas do eixo supracitado. As reuniões com orientadores abrem espaço para debate, reflexão e possíveis redefinições dos projetos (ações e conteúdos) a serem trabalhados.
Seminários de intercâmbio metodológico docente	Este eixo tem caráter corretivo: visa integrar ensino, pesquisa e extensão, visto que a Coordepe é mais atuante nas atividades de pesquisa e extensão, deixando a desejar nas atividades de ensino (em um levantamento feito pela própria Coordepe).
Mapeamento de eventos e publicações científicas	É a elaboração de um calendário de eventos e uma lista de periódicos e revistas científicas, visando informar os soltecos (membros do Soltec) sobre o que se aproxima de seus interesses acadêmicos. Os soltecos preenchem um formulário com objetivo de que a Coordepe identifique por quais palavras-chaves há interesses particulares.
Apoio às publicações do Soltec	É uma formação continuada dos membros do grupo, incentivando a publicação de textos científicos. Por meio de oficinas, busca-se um aprimoramento dos artigos elaborados. Anualmente a Coordepe acompanha e abre espaço para diálogo entre as equipes do Soltec que estivessem realizando produção bibliográfica, inclusive os nomes dos autores e eventos, periódicos ou revistas para onde os trabalhos eram enviados. Também houve uma força-tarefa com maioria de participantes externos à Coordepe para sistematização do acervo e dos trabalhos publicados.
Monitoramento e fomento acadêmico	Viabilização de recursos materiais, através da busca e preenchimentos de editais públicos de fomento, como Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico (CNPq); e a atualização da produção do Núcleo em diretórios de grupos de pesquisa.

Mello et al. (2015) concluem que o ambiente universitário é um ambiente fenomenal para provocar mudanças sociais e que a sociedade não apenas legitima mas também valoriza os profissionais formados pelas instituições públicas. Também apontam críticas de que os currículos dos cursos de nível superior (tecnólogo, licenciatura e bacharelado) e de pós-graduação (lato e stricto sensu) pouco contemplam a execução de atividades extensionistas o que demonstra uma iminência da demanda social por atividades dessa natureza por universidades públicas e também a exigência de um maior esforço por parte das IES em divulgar suas ações extensionistas. O trabalho extensionista em comunidades carentes, distantes dos centros urbanos, soa como algo anormal, similar a um trabalho de características voluntária e assistencialista. Há ainda uma predominância da extensão na qual os extensionistas terminam as suas atribuições e mentalizam “fiz a minha parte”. É na contramão desta linha de pensamento que atuam os soltecos: os estudantes (comunidade externa à academia) não são receptores passivos e os extensionistas (bolsistas, voluntários e orientadores do Soltec) agem constantemente em diálogo com a comunidade, fortalecendo a troca metodológica, a construção coletiva e a adoção conceitual interdisciplinar.

Em síntese, de todos os autores consultados nesta seção, observa-se que na forma como a extensão é estruturada dentro da IES, a responsabilidade e comprometimento de quem a gerencia e a executa bem como a sensibilidade social em divulgar e convidar a comunidade para este tipo de atividade universitária são fatores relevantes para que as universidades construam meios para o desenvolvimento social e econômico dos locais próximos de onde estão suas instalações, e também de comunidade longínquas, como remanescentes de quilombos e povoados afastados das aglomerações urbanas, assim abrindo uma possibilidade para atenuar as desigualdades nítidas em todo o país.

2.2 A Extensão Universitária nas normas da UEMA

O princípio da UEMA data de 22 de Agosto de 1972, com a Lei Estadual 3.260, que criou a Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM), a qual viria gerenciar os estabelecimentos de ensino superior público do estado do Maranhão. No princípio eram quatro as escolas: Administração, Agronomia, Engenharia (todas em São Luís), além da Faculdade de Caxias. Posteriormente, foram incorporadas a Escola de Medicina Veterinária de São Luís e a Faculdade de Educação de Imperatriz (UEMA, 2017). Posteriormente,

A FESM foi transformada na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, através da Lei nº 4.400, de 30 de dezembro de 1981, e teve seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº 94.143, de 25 de março de 1987, como uma Autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, na modalidade multicampi. Inicialmente a UEMA contava com 3 campi e sete unidades de ensino:

Unidade de Estudos Básicos;
 Unidade de Estudos de Engenharia;
 Unidade de Estudos de Administração;
 Unidade de Estudos de Agronomia;
 Unidade de Estudos de Medicina Veterinária;
 Unidade de Estudos de Educação de Caxias;
 Unidade de Estudos de Educação de Imperatriz (UEMA, 2017)

Em 03 de Novembro de 2016, a Lei Estadual 10.525 deu origem à Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), aproveitando parte do quadro de pessoal docente e administrativo da UEMA lotados nos municípios desta região do Maranhão, bem como as instalações físicas (campis). Apesar da separação geográfica⁸⁹¹⁰ da competência entre UEMA e UEMASUL, há possibilidade de cooperação entre ambas pela razão de que estão vinculadas à mesma secretaria de governo, como explanado a seguir.

Em termos administrativos, a UEMA é uma Autarquia (espécie da administração indireta) vinculada à atual Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, e Inovação – SECTI (UEMA, 2016).

Compreender o quanto as ações da UEMA são impactantes no desenvolvimento de outras políticas públicas é importante, pois fortalecendo os pontos identificados junto à sociedade externa, e tomar as medidas pertinentes para atenuar as dificuldades identificadas, está previsto nos “fins e objetivos” do Artigo 9º do estatuto da UEMA:

Art. 9º

A UEMA tem por finalidade promover o desenvolvimento integral do homem, cultivar o saber em todos os campos do conhecimento, em todo o Estado do Maranhão, incumbindo-lhe:

I- oferecer educação humanística, técnica e científica de nível superior;
 II- promover a difusão do conhecimento e a produção do saber e de novas tecnologias;

⁸ De acordo com o Decreto Nº 32.396/2016, de 11 de Novembro de 2016, os seguintes municípios fazem parte da área de abrangência da UEMASUL: I - Imperatriz; II - Açailândia; III - Itinga; IV- Vila Nova dos Martírios; V- Cidelândia; VI - São Pedro da Água Branca; VII - São Francisco do Brejão; VIII - João Lisboa; IX - Davinópolis; X - Senador La Rocque; XI - Buritirana; XII - Sítio Novo; XIII - Amarante; XIV - Montes Altos; XV- Governador Edson Lobão; XVI - Ribamar Fiquene; XVII - Campestre; XVIII - Porto Franco; XIX - São João do Paraíso; XX - Lajeado Novo; XXI - Estreito; e XXII - Carolina.

⁹ Ficou implícito no decreto supracitado que todos os municípios do Estado do Maranhão não constantes na lista continuaram na área de competência da UEMA

¹⁰ Nota-se que cidades bem distantes de São Luís (sede da UEMA) e bem mais próximas de Imperatriz (sede da UEMASUL) ficaram de fora da região de competência da UEMASUL, como Alto do Parnaíba, no extremo sul do estado, na fronteira com o Tocantins, e também Balsas, polo de produção da soja.

- III - interagir com a comunidade, com vistas ao desenvolvimento social, econômico e político do Maranhão;
 IV- promover, cultivar, defender e preservar as manifestações e os bens do patrimônio cultural e natural da Nação e do Estado do Maranhão (UEMA, 1994)

A extensão universitária está nas entrelinhas dos incisos II e III do citado artigo do Estatuto da UEMA. Ademais, há o regimento dos órgãos deliberativos e normativos, pertinentes à regulação da extensão universitária: o Conselho Universitário (CONSUN) e o Conselho de Pesquisa, Ensino e Extensão (CEPE). São órgãos colegiados, sendo que o primeiro aprova (ou não) as diretrizes de extensão elaboradas do segundo. Ao CEPE cabe ainda determinar as normas da execução da extensão na UEMA.

A UEMA ainda tem 5 Pró-reitorias¹¹, sendo uma delas a PROEXAE, que trata de extensão e assuntos estudantis, do planejamento à avaliação das atividades extensionistas da universidade, sem desrespeitar as normas dos conselhos supracitados. Na coordenação de extensão, setor da PROEXAE, há uma assessoria para o “Programa Mais Extensão” e duas divisões, a de “Cursos de extensão” e a de “Projetos de extensão”.

As diretrizes da extensão vigentes na UEMA, previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2020 (PDI2016/2020). São: interação dialógica (comunicação entre a UEMA e a comunidade externa); interdisciplinariedade e interprofissionalidade (foco no trabalho com visão holística, na compreensão dos problemas através dos estudos de várias disciplinas); indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão (o ensino deixa de ser a dicotomia professor-aluno e torna-se professor-aluno-sociedade, e a pesquisa deixa de ser um mero relatório, e passa a ser a inserção de conhecimento e novas tecnologias na sociedade); impacto na formação do estudante (enriquecimento das experiências e do sujeito social) e , por último, impacto e transformação social (o caráter político e ético da universidade como ator das transformações sociais).

A definição de extensão para a UEMA está no Artigo 4º da Resolução 882/2014 do CONSUN, que trata das atividades do docente:

Art. 4º São consideradas atividades de extensão aquelas que: compoem o processo educativo, cultural e científico, articulem de forma indissociável as atividades de ensino e os resultados da pesquisa na forma de programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviço, produções e publicações e outras ações desenvolvidas com e para sociedade, aí se incluindo a orientação de discentes em projetos de extensão, bem como a captação de recursos para o desenvolvimento desses projetos (UEMA, 2014).

¹¹ Mesmo após a criação da UEMASUL, a estrutura da gestão estratégica da UEMA permaneceu inalterada.

Além desta, há outra definição na Resolução 617/2006, também do CONSUN, que pormenoriza as normas de extensão universitária:

Art.1º A Extensão Universitária é entendida, nos termos do Plano Nacional de Extensão Universitária, como o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável para viabilizar a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

Art.2º São consideradas atividades de Extensão (cursos, eventos, prestação de serviços, publicações e outros produtos acadêmicos), aquelas que integrem um Projeto ou um Programa relacionado com áreas temáticas e linhas programáticas definidas pela Política de Extensão nacional e local, em consonância com a legislação vigente.

Art. 3º Toda proposta de atividade de Extensão deve ter obrigatoriamente um Coordenador, que deverá ser professor da UEMA, lotado em Departamento Acadêmico ou Unidade Acadêmica desta Instituição (UEMA, 2006).

Das duas normas, observa-se a responsabilidade e importância que tem os docentes da instituição para capitanear as atividades extensionistas, bem como o alinhamento da UEMA com as normas nacionais de Extensão, sem negligenciar aspectos locais. Verifica-se também que não há apenas um tipo de atividade de extensão, daí haver duas divisões na Coordenação de Extensão, uma para projetos e outra para cursos de extensão (Resolução 617/2006 CONSUN/UEMA):

Art.10. São considerados projetos de Extensão as propostas de atuação na realidade social, de natureza acadêmica, com caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, e que cumpram o preceito da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

[...]

Art.12. Os cursos de Extensão caracterizam-se como atividade de ensino extracurricular que se propõe a difundir os conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, e que venham a contribuir para a melhor articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais.

Art.13. Os cursos de Extensão podem apresentar-se em 03 (três) modalidades, a saber: Divulgação, Atualização e Capacitação (UEMA, 2006).

Assim como no PROEXT, os projetos de extensão da UEMA tem prazo de 12 meses. Anualmente, a PROEXAE abre um edital para docentes da UEMA inscreverem projetos ao Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX). Enquanto no PROEXT há 20 áreas temáticas, no PIBEX havia apenas 8 áreas temáticas (Comunicação; Cultura; Direitos humanos e justiça; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia; Trabalho) segundo o Edital PIBEX 2016/2017. Porém, no Edital PIBEX 2017/2018 houve o acréscimo da área “Arquitetura e urbanismo”, e a temática “Cultura” do edital anterior foi substituída por “Cultura, arte e música”. A UEMA atualmente, portanto, tem 9 áreas temáticas de extensão

(Quadro 8). Por último, o PROEXT permite candidatura de programas, já o PIBEX, por já ser um programa intra-institucional, só permite a candidatura de projetos.

Quadro 8 – Áreas temáticas do PIBEX 2017/2018

-	Área temática do PIBEX para candidatura de projetos
1	Arquitetura e Urbanismo
2	Comunicação
3	Cultura, Música e Arte
4	Direitos Humanos e Justiça
5	Educação
6	Meio Ambiente
7	Saúde
8	Tecnologia
9	Trabalho

Fonte: PIBEX, 2017/2018

Os projetos aprovados no PIBEX têm pelo menos um bolsista em sua equipe de trabalho, e quantos voluntários o professor coordenador do projeto permitir. A cada bimestre os discentes devem entregar um formulário de avaliação bimestral das atividades executadas do projeto, com a assinatura do orientador. No final do primeiro semestre do programa, todos os bolsistas fazem uma apresentação oral das atividades já desenvolvidas. No final do duodécimo mês, há a entrega do resumo expandido e do relatório final. Todos os documentos devem ser entregues ou apresentados junto à Coordenação de Extensão.

Quanto aos cursos de extensão da UEMA, há os cursos abertos (feitos através da internet, podendo ser acessados a qualquer momento e sem limite de alunos) e os cursos do Programa Especial de Cursos de Extensão (PESCE), que é presencial e concomitante às disciplinas dos cursos de graduação e, portanto há limite de vagas e para matricular-se é necessário êxito no processo seletivo. No PESCE há uma etapa de conhecimentos prévios na qual o docente da disciplina averigua se o candidato está apto a acompanhar a disciplina junto aos alunos da graduação. Após a aprovação na seleção, os extensionistas realizam a matrícula na direção do curso correspondente à disciplina pleiteada e passa a frequentar a sala de aula. Caso tenha frequência igual ou superior a 75% das aulas e nota final igual ou superior a sete, ele recebe o desejado certificado até 30 dias após o encerramento da disciplina.

Quanto à complexidade do conteúdo ministrado nos cursos de extensão, estes são classificados em cursos de divulgação, atualização ou de capacitação. Respectivamente, os

cursos não podem ter carga horária inferior a 15, 30 e 45 horas (Artigo 13 da Resolução 617/2006-CONSUN/UEMA). Em qualquer dos cursos de extensão da UEMA, há emissão de certificado com o nome do concluinte e a logo da universidade, desde que o aluno tenha cumprido os requisitos para recebimento do mesmo.

2.3 O Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) e a JOEX

De nada adianta as normas e os esforços dos extensionistas se estes não tiverem espaço para expor ao público as ações executadas, para que mais pessoas externas a comunidade acadêmica local tomem conhecimento da importância de seu trabalho. Para isso, há os eventos temáticos próprios para extensionistas, como o CBEU, o maior do país, e a JOEX, no âmbito da UEMA. O primeiro ocorre em média a cada dois anos (Quadro 9), porém a JOEX ocorre anualmente.

Quadro 9 – Histórico do CBEU

Edição	Tema	Data	Cidade de Realização
I	Universidade: conhecimentos e inclusão social	Novembro de 2002	João Pessoa - PB
II	[Re]conhecer diferenças, construir resultados	Setembro de 2004	Belo Horizonte - MG
III	Sustentabilidade: Criando Tecnologias, Inovando Resultados	Outubro de 2006	Florianópolis - SC
IV	Tecnologias sociais e inclusão: Caminhos para a extensão universitária	Abril de 2009	Dourado - MS
V	As Fronteiras da Extensão	Novembro de 2011	Porto Alegre - RS
VI	Diálogos da Extensão: saberes tradicionais e inovação científica	Mai de 2014	Belém - PA
VII	Inovação e Emancipação: valores humanos, tecnológicos e ambientais.	Setembro de 2016	Ouro Preto - MG
VIII	Extensão e sociedade: Contexto e potencialidades.	Junho de 2018	Natal - RN

Fonte: CBEU (2016) e UFRN (2018), adaptado pelo autor

Na JOEX, os projetos recém-finalizados são apresentados pelos discentes, acompanhados, preferencialmente, por seus orientadores. A apresentação costuma ser por banner (pôster) ou por apresentação oral. Ao final da JOEX há premiação dos melhores trabalhos por cada área temática, por modalidade de apresentação, pelo desenvolvimento do projeto, e o prêmio máximo de melhor projeto. Até 2016 o evento costumava ocorrer na sede (São Luís) e nos Centros de Estudos Superiores das cidades de Caxias e de Imperatriz, porém, com a criação da UEMASUL, o evento de 2017 realizou-se no Campus Paulo VI (São Luís, sede da UEMA) e no campus de Caxias.

2.4 O Programa Mais Extensão

Em 02 de Janeiro de 2015, o governo do Maranhão instituiu o plano de ações “Mais IDH” com finalidade de superar a situação de extrema pobreza e desigualdade social por meio de estratégia de desenvolvimento territorial sustentável. O comitê gestor do plano é presidido pelo Governador, e a Coordenação Executiva é de responsabilidade do Secretário de Estado de Direitos Humanos e Participação Popular. As ações estão focadas nos 30 municípios de menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Maranhão.

Este plano de ações tem desdobramentos em vários programas e um deles é o programa “Mais Extensão”, o qual incentiva a participação da comunidade acadêmica no desenvolvimento de projetos de extensão nos municípios sob ação do “Mais IDH” em três campos de atuação¹²¹³: “produção e renda”, “saúde” e “educação”. Em outras palavras, o programa “Mais Extensão” é que integra a UEMA no plano “Mais IDH”.

Em dezembro de 2015 foi lançado o primeiro edital “Mais Extensão”, e neste foram aprovados 43 projetos, com atuação em 20 municípios, e mais de 40 profissionais e 183 discentes da UEMA estão envolvidos no “Mais Extensão”. Em suma, o “Mais Extensão” é uma prática de política pública focada em metas pontuais e regionais com foco no desenvolvimento social, através da interação de saberes entre acadêmicos e as comunidades locais.

A título de exemplo, o projeto “Sistema de Aquaponia: uma interação de peixes e hortaliças na melhoria do IDH” difunde a técnica de aquaponia que simultaneamente trata do cultivo de hortaliças e da criação de peixes, com um custo menor daquele que seria usar

¹² Rapara-se que nos editais do PIBEX utiliza-se o termo “Área temática” e nos editais do Mais Extensão há o emprego do termo “Campos de atuação”, mas na prática representam a mesma ação: um enquadramento do assunto desenvolvido e praticado nos projetos.

¹³ Renda, educação e saúde são os fatores avaliados no cálculo do IDH: renda per capita; graus de escolarização na idade adequada e total da população adulta alfabetizada; e expectativa de vida ao nascer (ONU, 2017).

técnicas tradicionais, pois o uso de água é reduzido. A estrutura é de fácil montagem, manuseio e manutenção com materiais encontrados na região.

2.5 Levantamento dos projetos de extensão da UEMA entre setembro de 2010 e agosto de 2016: antes da separação geográfica dos limites da UEMA e da UEAMSUL

Nesta seção, considerar-se-á extensão universitária como qualquer atividade realizada por Instituição de Ensino Superior na qual há comunicação (e não apenas transmissão) de conhecimentos entre comunidade externa e a comunidade acadêmica, objetivando troca e difusão de saberes. Consideram-se atividades de extensão aquelas com período delimitado e fim específico, inscritos pelos docentes da UEMA anualmente no Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).

No que tange à prática da pesquisa, foram coletados junto à PROEXAE o “Relatório Geral do PIBEX¹⁴” a fim de mapear quais os municípios e quais as áreas temáticas mais frequentes nos projetos de extensão, e curso dos alunos participantes. Realizou-se o recorte temporal dos relatórios para consulta referente aos projetos setembro de 2010 até agosto de 2016. Neste período em estudo, foram iniciados 807 projetos de extensão e foram concluídos 801. Isso demonstra que há comprometimento das equipes e a perspectiva de finalizar os projetos conduzidos por docentes e discentes (bolsistas e voluntários).

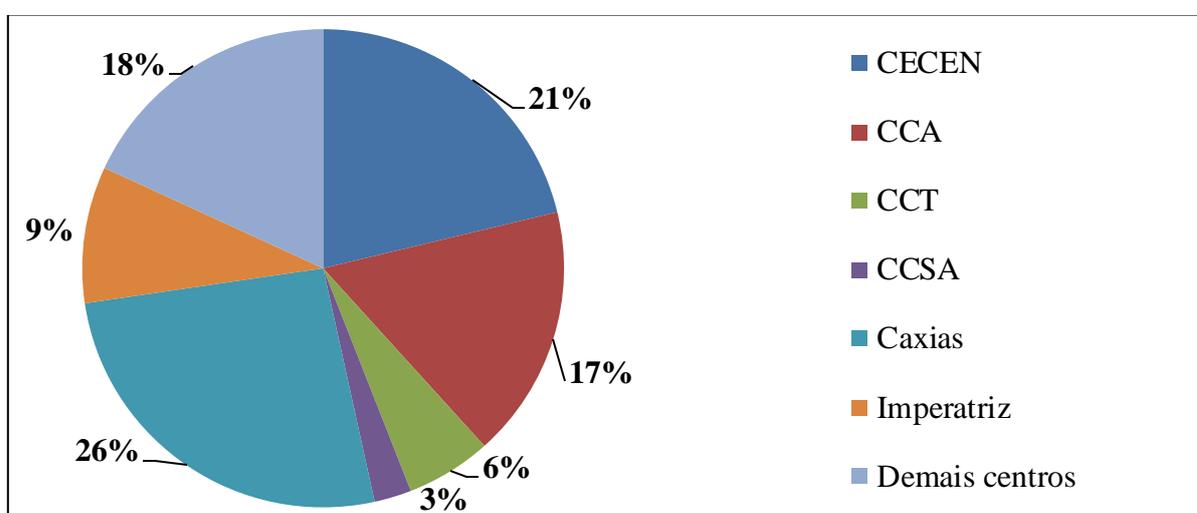
Dos 801 projetos que foram concluídos, 373 (46,57%) foram cadastrados por docentes vinculados aos quatro centros da capital, São Luís: Centro de Educação Ciências Exatas e Naturais (CECEN), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências Tecnológicas (CCT), Centro e Ciências Sociais Aplicadas (CCSA). A segunda cidade¹⁵ que mais executou projetos no referido período foi Caxias, com 209 projetos, seguida de Imperatriz com 74. Além destas, Bacabal logrou 39, Santa Inês 33, Timon 27 e as demais cidades (Balsas, Grajaú, Codó, Barra do Corda; Lago da Pedra, Cururupu, São Mateus, Coelho Neto e Coroatá) executaram menos de 25 projetos cada uma (Gráfico 1). Portanto, observa-se que a capital concentra 46,56% dos projetos concluídos no período, indicando uma desigualdade regional na distribuição destes projetos, visto que a capital tem menos de 16% da população do Estado do Maranhão (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2014).

¹⁴ Documento do tipo planilha eletrônica obtido junto à Coordenação de Pesquisa da UEMA, uma lista cadastral de todos os projetos de extensão da UEMA desde 2010.

¹⁵ Vale ressaltar que os municípios do interior do Maranhão têm apenas um Centro de Estudos Superiores cada um.

Dos quatro centros de São Luís, o CECEN foi o que mais concluiu projetos durante o período em estudo, 170 ao todo. Em seguida, o CCA finalizou 137 projetos. Em terceiro, o CCT terminou 46 projetos. Por fim, o CCSA que finalizou bem menos, apenas 20 projetos. A disparidade entre a quantidade de projetos, de cada área temática, pode ter correlação com esta diferença de projetos entre os quatro centros localizados em São Luís, como explicado a seguir.

Gráfico 1 – Percentual dos projetos de extensão por Centro da UEMA no período entre setembro de 2010 e agosto de 2016

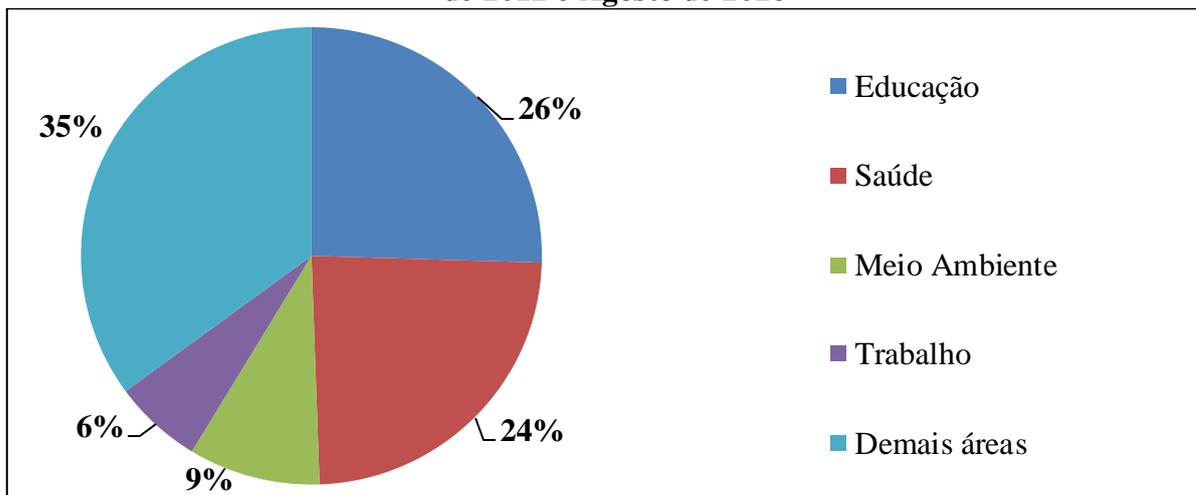


Fonte: Relatório Geral do PIBEX, gráfico de elaboração própria (2016)

Quanto às áreas temáticas, os projetos iniciados a partir de 2010 e finalizados até 2012, 200, não tinham uma área temática especificada no documento consultado¹⁶. Os projetos iniciados a partir de 2012 e finalizados até 2016 tiveram suas áreas temáticas delimitadas, e observa-se que a área “educação” foi a mais frequente com 204 projetos, acompanhada pela área “saúde” com 192. A terceira temática mais frequente foi “meio ambiente” com 74 projetos, seguida de “trabalho” com 50. As áreas de “tecnologia”, “cultura”, “direitos humanos e justiça” e “comunicação” tiveram menos de 40 projetos cada (Gráfico 2). Como a área da educação corresponde a 25,46% dos projetos realizados pela UEMA, é possível que esteja relacionado com a quantidade de cursos de licenciatura desta instituição espalhados pelo estado. Vale destacar que um dos quatro centros da capital, o CECEN é focado em graduações na modalidade de licenciatura.

¹⁶ “Relatório Geral do PIBEX”, UEMA.

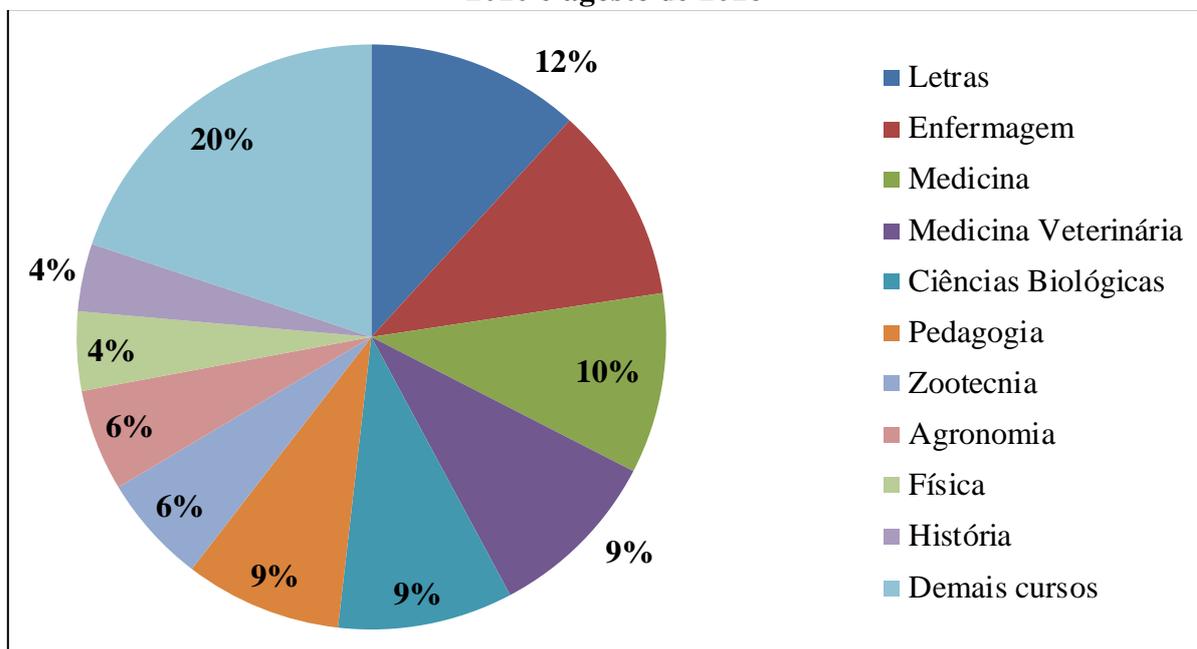
Gráfico 2 – Percentual das áreas temáticas dos projetos compreendidos entre setembro de 2012 e Agosto de 2016



Fonte: Relatório Geral do PIBEX, gráfico de elaboração própria (2016)

Por outro lado, ao verificar de quais cursos eram os alunos participantes (seja como bolsista ou como voluntário) destes projetos concluídos, verifica-se que os discentes do curso de “Letras” capitaneiam com a participação em 94 (11,74%) projetos durante o período. Em seguida os alunos de “Enfermagem” com 87 (10,86%). Ainda há destaque para os graduandos do curso de “Medicina”, com a participação de 80 (9,99%) projetos durante o período. Os estudantes de “Medicina Veterinária” e “Ciências Biológicas” vêm em seguida com participação em 77 (9,61%) projetos cada curso. A formação em “Pedagogia” teve universitários atuantes em 69 (8,61%). Os discentes dos bacharelados em “Zootecnia” participaram de 48 (5,99%) projetos e os alunos de “Agronomia”, “Física” e “História” agiram respectivamente em 45 (5,62%), 35 (4,37%), 30 (3,75%) dos projetos do período em estudo. Juntos, os graduandos destes cursos citados participaram em 642 (80,15%) do total de 801 dos projetos concluídos (Gráfico 3). Com isso, verifica-se o viés da formação de profissionais desta IES, possivelmente voltada para a inserção dos seus alunos em atividades de relevante importância social para o Estado do Maranhão como saúde, educação e setor agropecuário.

Gráfico 3 – Percentual do curso de origem dos extensionistas da UEMA entre setembro 2010 e agosto de 2016



Fonte: Relatório Geral do PIBEX, gráfico de elaboração própria (2016)

Portanto, pode-se afirmar, com base nos documentos consultados, que a UEMA conclui quase todos (99,25%) os projetos de extensão que dá início, e que a capital, São Luís, concentra quase metade (46,56%) dos projetos de extensão finalizados, mostrando uma desigualdade na distribuição geográfica dos projetos, provavelmente decorrente da concentração de capital intelectual na referida cidade em relação ao interior do estado. Ressalta-se que as cidades-polo do interior também tem seu devido destaque na submissão de projetos, visto que Caxias, Imperatriz, Bacabal, Santa Inês e Timon respondem juntas por 382 (47,69%) projetos terminados. Considerando que a Universidade tem Centros de Estudos Superiores espalhados em 21 municípios, logo meia dúzia de cidades concentra mais de 94,25% dos projetos, expondo que há Centros (e cidades) com pouca participação nos Programas Institucionais de Bolsas de Extensão. Destaca-se que os discentes de graduações relacionadas às áreas profissionais de saúde, educação e o setor do agronegócio participam em mais de quatro quintos dos projetos. Por último, ressalta-se que as áreas temáticas de educação e saúde juntas respondem por quase metade (49,43%) dos projetos, possivelmente pelo caráter social da IES em estudo, visto que há muitos cursos de licenciatura (letras e pedagogia, dentre outros) e bacharelados da área de saúde (medicina e enfermagem).

CAPÍTULO 3 – ESTUDOS DE CAMPO SOBRE PROJETOS DE EXTENSÃO DA UEMA

Nesta parte serão apresentadas as análises e as interpretações dos resultados da pesquisa. Para facilitar a compreensão, primeiramente se apresentarão as análises e em seguida os gráficos, quando necessário, com os dados quantitativos das informações coletadas.

A análise foi dividida em três dimensões, a saber: a primeira trata da compreensão do público-alvo de quatro projetos de extensão da UEMA, da área temática de educação, desenvolvidos pelo PIBEX 2016/2017 na região urbana de São Luís, e seus desdobramentos para o desenvolvimento individual e social, bem como a perspectiva das coordenadoras dos projetos; a segunda parte levanta a compreensão dos alunos do curso de Bacharelado em Administração – Turno Noturno – Campus Paulo VI sobre a extensão universitária; e por último o posicionamento da Coordenadora de Extensão da UEMA.

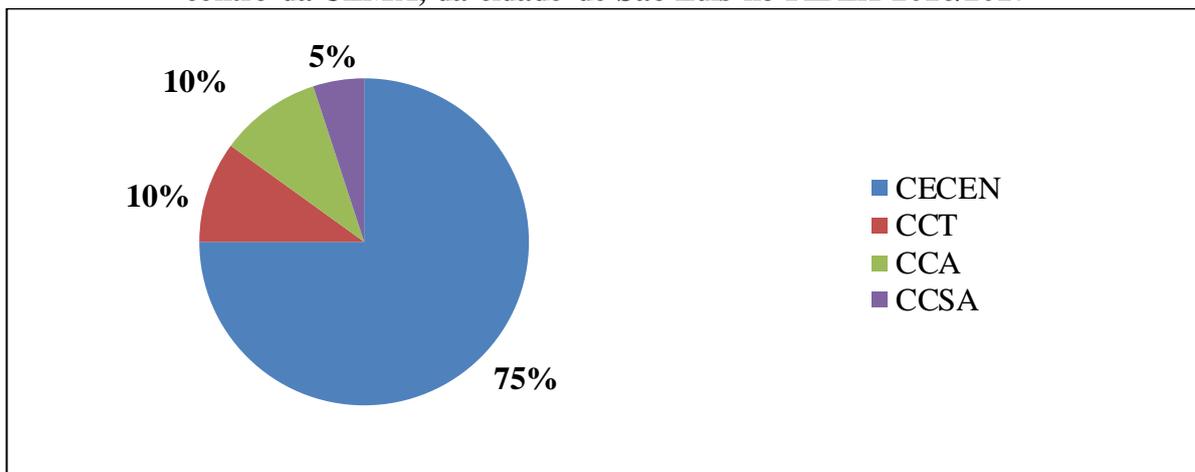
3.1 O PIBEX 2016/2017

O resultado¹⁷ do Edital N°05/2016 PIBEX 2016/2017 aprovou 238 projetos de extensão. Vale ressaltar que foi o último edital do PIBEX aberto antes da divisão da UEMA em UEMA e UEMASUL. A área temática de educação foi contemplada com 78 projetos (32,8% do total), mais uma vez mostrando seu destaque entre as demais temáticas, inclusive superando a média histórica desta via temática de 26% verificada no Gráfico 2 do capítulo anterior.

Além disso, reafirma-se a desigualdade regional dos projetos aprovados, sendo que desta vez os quatro centros da capital juntos lograram 40 dos 78 projetos da área de educação, portanto um valor relativo de 51,28%, superando a média dos seis anos anteriores de 46,57%, também demonstrada no gráfico dois do capítulo anterior. Dos 40 projetos ludovicenses, trinta foram elaborados por docentes do CECEN, que enfatiza a formação de licenciados, assim justificando o grande número de projetos da área de educação advindos deste centro. Os demais centros da capital, CCT e CCA tiveram quatro projetos aprovados cada um, e os dois restantes são provindos do CCSA.

¹⁷ Divulgado em 22 de agosto de 2016, na página da PROEXAE.

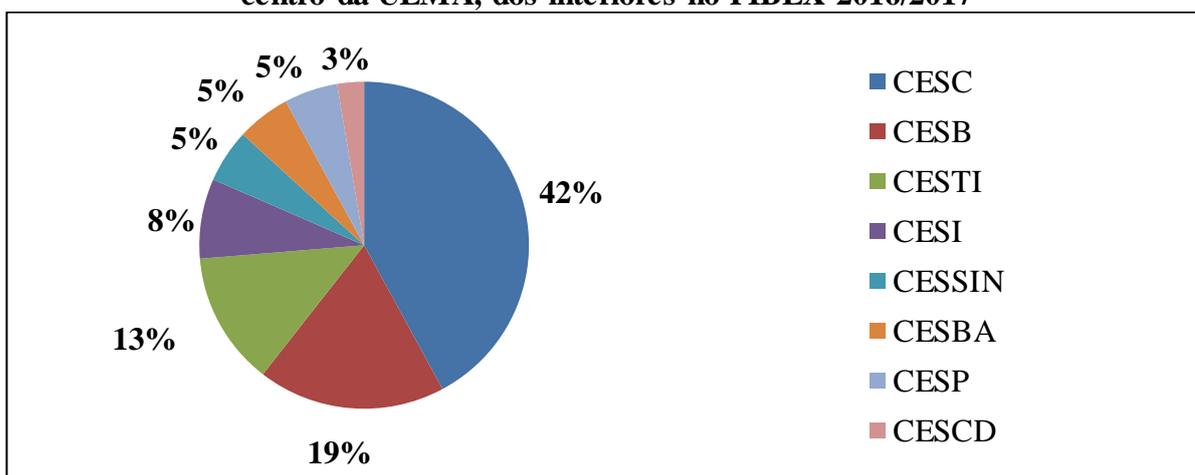
Gráfico 4 – Percentual de origem dos projetos extensionistas da área de educação por centro da UEMA, da cidade de São Luís no PIBEX 2016/2017



Fonte: Relatório Geral do PIBEX, gráfico de elaboração própria (2016)

No interior, repete-se a polarização em quatro cidades: dos 38 projetos da temática educação selecionados, 16 (50%) deles são executados por professores do CESC (Caxias); 7 (18,4%) são originários do CESB (Bacabal); 5 (13,2%) do CESTI (Timon); 3 (7,8%) do CESI (Imperatriz) e os 7 (18,4) outros projetos estão distribuídos entre os centros CESSIN (Santa Inês), CESBA (Balsas), CESP (Pinheiro), e CESC (Codó).

Gráfico 5 – Percentual de origem dos projetos extensionistas da área de educação por centro da UEMA, dos interiores no PIBEX 2016/2017



Fonte: Relatório Geral do PIBEX, gráfico de elaboração própria (2016)

Reforça-se a ideia de que São Luís, Caxias e Imperatriz (Figura 3) são as cidades com maiores forças na elaboração de projetos extensionistas de maneira global. E no que tange a área de educação, Timon e Bacabal, pelo menos no PIBEX 2016/2017, tiveram mais projetos executados do que Imperatriz.

no mesmo local. Seria menos viável procurar os públicos-alvo dos projetos que foram desenvolvidos nas ruas, nos demais locais abertos ou até mesmo em áreas verdes (a maioria destes são da área temática de meio ambiente).

O questionário aplicado aos discentes dos públicos-alvo dos projetos tinha questões fechadas (objetivas) e abertas (discursivas). Em geral as perguntas tratam de como os alunos tomaram conhecimento do projeto, sobre o que sabiam dos objetivos e etapas do projeto, motivações para participar da atividade, qual a importância perceberam ao final do projeto, bem como quais tipos de atividades extensionistas da UEMA¹⁹ os alunos já conheciam e até se já haviam participado. Os alunos também foram estimulados a escreverem com suas próprias palavras o que era “Extensão Universitária”.

Primeiramente, em junho e em julho de 2017 coletou-se junto à PROEXAE os dados dos projetos em execução do PIBEX 2016/2017. Ao todo eram 238 projetos das oito áreas temáticas espalhadas pelos centros da UEMA. Optou-se pelos projetos da área temática de educação (78 ao total) observando-se aqueles que eram desenvolvidos pelos quatro centros da capital (40 ao total). Após a leitura do relatório parcial dos projetos, optou-se em trabalhar com quatro deles que foram trabalhados em espaços fixos, como escolas ou prédios dos Campus Paulo VI, sede da UEMA. Após a obtenção dos contatos dos bolsistas e das orientadoras dos projetos, manteve-se contato com os mesmos para conhecimento do local de execução de seus projetos.

Dos quatro projetos escolhidos, o “Ler Mais” teve suas atividades desenvolvidas no prédio de Pedagogia/Geografia, o “Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como interação e cultura” foi executado no prédio de Letras. Por sua vez, o projeto “Ensino da oralidade nas aulas de língua espanhola: uma interação necessária” foi desenvolvido no Colégio Estadual Cidade de São Luís, no bairro da Cohab, em São Luís. O último projeto, “A linguística na sala de aula: um desafio diário” foi trabalhado no Centro de Ensino Paulo VI, na Cidade Operária, ao lado do Campus Paulo VI.

Os dois projetos que foram trabalhados no Campus Paulo VI, tiveram seus questionários aplicados aos estudantes nos meses de setembro e outubro de 2017. Quanto aos dois projetos que foram desenvolvidos em escolas, seus alunos foram questionados no início

¹⁹ Além dos Projetos de Extensão, sejam vinculados ao PIBEX (que têm pelo menos um aluno bolsista) ou aos projetos voluntários, a UEMA também tem como atividades extensionistas as atividades do “Programa Mais Extensão”, as atividades dos cursos de extensão (divulgação, atualização ou capacitação, com cargas horárias respectivamente de 15, 30 e 45 horas), e os cursos abertos (como os cursos do Programa de Formação Continuada Universidade Aberta Intergeracional – UNABI e os cursos online).

do mês de novembro de 2017. Coincidentemente, todos os quatro projetos foram desenvolvidos durante o turno matutino.

As entrevistas das coordenadoras dos projetos foram feitas através de e-mail no mês de outubro de 2017. A entrevista com a coordenadora de extensão da UEMA também foi através de e-mail em novembro de 2017. As duas entrevistas foram estruturadas.

Ainda foi aplicado um questionário, de perguntas fechadas e abertas, aos discentes de Administração, turno noturno, do Campus Paulo VI em novembro de 2017 para levantar brevemente o que os discentes da UEMA conheciam sobre a extensão universitária, bem como se já haviam participado de tais atividades.

A seguir, informa-se a introdução do resumo dos quatro projetos estudados, em seguida os resultados dos questionários aplicados aos alunos dos projetos e também as análises das entrevistas respondidas pelas docentes coordenadoras dos projetos. Em seguida a visão dos discentes do curso de Administração, e por último a análise da visão da Coordenadora de Extensão da UEMA. Vale destacar que os modelos de questionários e entrevistas aplicadas estão em anexo.

3.3 Projeto A

Este projeto, coordenado pela Professora A e realizado no prédio do curso de Letras teve seu resumo publicado no Caderno de Resumos da X Joex (UEMA, 2017), segue sua introdução:

A pesquisa sobre o **ensino- aprendizagem de Língua Portuguesa como interação social** foi de fundamental importância para realização do curso de português voltado para estrangeiros no âmbito acadêmico da UEMA. As realizações de leituras teóricas estudadas, a partir de Ferreira (1998) e Silveira (1998), contribuíram para a elaboração do material didático e a realização das aulas. Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa como língua estrangeira difere-se do ensino para nativos, logo, requer muita pesquisa e estudo acerca do assunto.
[...]

A metodologia usada foi fundamentada em resultados de pesquisas que foram desenvolvidas pelos membros de PLE, conforme as práticas de ensino e as mudanças no espaço social, de modo a relacionar as questões exploradas na aula de LP com enfoque interculturalista as ações ativas.
(Excerto da Introdução do Projeto A, 2017)

O resultado dos questionários aplicados²⁰ aos três alunos deste projeto é: Nenhum dos três tinham conhecimentos sobre os projetos de extensão da UEMA antes de participarem

²⁰ Na segunda quinzena de novembro de 2017, na sala de aula do prédio do CECEN, prédio de Letras, aonde o projeto era executado

desse projeto. Dois deles tomaram conhecimento por meio de um (a) amigo (a) e um por meio da esposa. Todos ficaram cientes do projeto antes dos encontros. Em geral, o público-alvo foi questionado sobre as expectativas sobre o projeto, antes das reuniões, e os três assinalaram que o projeto atendeu as suas expectativas totalmente. Os alunos ainda afirmam que as bolsistas deixaram claro quais eram os objetivos do projeto, explicando quais seriam as próximas etapas a serem realizadas, indicando a importância de cada atividade para o alcance do objetivo do projeto. Em nenhum momento os alunos sentiram desmotivação para permanecer no projeto, alegando, em linhas gerais, que tinham necessidade de aprender o idioma, e ainda relatando um ambiente agradável na sala de aula e que as professoras (bolsistas) explicam muito bem. Ao serem indagados se conheciam outras atividades extensionistas da UEMA, apenas um assinalou que já conhecia os cursos de extensão, e os outros dois indicaram que não conheciam nenhuma atividade extensionista. Todos indicaram que ainda não haviam participado de atividades extensionistas da UEMA anteriormente ao projeto.

Quando solicitados para que explanassem com suas próprias palavras o que era “extensão universitária”, um aluno declarou que não sabia o que era, outro escreveu em linhas gerais que era a possibilidade de participar de cursos mesmo depois de se formar e sair da universidade e a melhor resposta, tendo como base o que fora estudado nos capítulos anteriores está transcrita integralmente abaixo:

É uma atividade fora dos programas da universidade onde a participação das pessoas é a chave para a interação da universidade com a sociedade e que pode ter um tempo determinado para completar seus objetivos fazendo aportes importantes no nível social (DISCENTE do Projeto A, 2017)

Ao serem questionados se os objetivos dos projetos foram alcançados, unanimemente assinalaram que sim, e quando indagados sobre qual a importância do projeto para sua formação educacional e profissional, de maneira global, os três assimilaram questões gramaticais da língua portuguesa, assim melhorando a comunicação em seus ambientes profissionais, ressaltando que suas habilidades de escrita em língua portuguesa são bem melhores no final do projeto do que antes do curso.

No último questionamento, sobre o caráter transformador do projeto sobre a educação e a visão de mundo dos discentes, em linhas gerais os três participantes responderam que o projeto havia colaborado com seu entendimento sobre educação e suas visões de mundo enquanto cidadãos. Agora compreendem (ouvem e leem) e interagem melhor (falar e escrever), também assimilaram valores e cultura do Brasil e as questões

regionais do Maranhão, ressaltam que observam que há bons educadores, como as bolsistas do projeto, e por último compreenderam fatores do sistema educacional brasileiro para imigrantes (sobretudo no que se refere a revalidação de diplomas).

O Quadro 10 expõe a entrevista realizada com a Coordenadora deste projeto. Em suas respostas pode-se observar que ela tem uma perspectiva engajada sobre a extensão, interessando-a que os envolvidos no projeto refletissem sobre as ações executadas, e que seria melhor que houvesse mais bolsas de extensão e mais ações voltadas para aqueles que são mais excluídos dos serviços públicos. Apesar disto, suas respostas não evidenciam um olhar assistencialista ou domesticador sobre o fazer da extensão universitária.

Quadro 10 – Entrevista com a Coordenadora do Projeto

Pergunta	Resposta
Para você, o que extensão é universitária?	Entendo a extensão universitária como ação de envolver a comunidade estudantil a outros saberes que envolvem o processo educacional, ou seja, conhecimento não tem fronteiras e a aplicação teórico-propedêutica deve ser contínua na prática de quaisquer profissões; nesse sentido, a comunidade universitária une saberes, fazeres e aplicabilidades se todos os cidadãos refletem acerca das questões universais, cujas intervenções são mais definidas pelos “humanos”.
Enquanto gestor de projeto de extensão, você enfrentou quais desafios durante a execução do projeto junto com seu(s) bolsista(s)? Quais? Estes desafios eram de fontes externas à equipe do projeto ou da própria equipe do projeto?	Os projetos coordenados por mim não apresentaram desafios de relações humanas, mas tão-somente de ordem burocrática na Pró Reitoria de Extensão, por exemplo, emissão de certificados, retorno de comunicados enviados por meio de correspondência e por e-mail.

Pergunta	Resposta
Como educador, o que você pensa da extensão universitária como ferramenta/meio de desenvolvimento social?	Considero necessário e fundamental, os bolsistas e a comunidade envolvida têm retornos formidáveis. Porém deveria ofertar mais oportunidades para a comunidade excluídas de serviços públicos, como educação preventivas, orientações ocupacionais, economia domésticas, aproveitamentos de alimentos naturais, higiene corporal, meio ambiente, visão gestora da ação doméstica ao social, em suma é necessário mais reflexões e argumentos palpáveis.
Pretende liderar de mais projetos de extensão? Quais os motivos?	Sim, gostaria de liderar mais projetos de extensão desde que os alunos tivessem bolsas, pois muitos têm baixíssima renda; no entanto, se aluno é bolsista voluntário não há sequer uma certificação de menção honrosa, quando o voluntário por si, em muitas instituições é mais reconhecido que o remunerado.
Houve dificuldade em encontrar um aluno para ser bolsista? Se houve, seria por qual motivo?	Até o momento não tive dificuldades de encontrar aluno para obter bolsas, pelo contrário.

Fonte: Análise das entrevistas aplicadas às coordenadoras dos projetos. Elaboração Própria (2017).

3.4 Projeto B

Coordenado pela Professora B, segue um trecho do resumo deste projeto que também foi publicado no Caderno de Resumos da X JOEX (UEMA, 2017):

Essa pesquisa possibilitou aos docentes, maior contato com a abordagem comunicativa no ensino da oralidade em LE. A metodologia possibilitou a expansão das habilidades comunicativas, ampliação cultural, compreensão das diferentes formas de comunicação e da variabilidade dialetal, bem como a adequação linguística conforme a situação comunicativa apresentada ao aluno. Desse modo, foi possível desenvolver aulas mais interessantes e mais livres das regras gramaticais, alcançando, dessa forma seu objetivo principal que era desenvolver, por meio de práticas orais baseadas na abordagem comunicativa, a competência oral dos alunos, visando formá-los em nível básico de proficiência.

[...]

A pesquisa foi realizada no CE —Cidade de São Luís localizado no bairro da Cohab. Teve como público-alvo professores e alunos da 1ª série do EM, turno matutino.

(Excerto da Introdução do Projeto B, 2017)

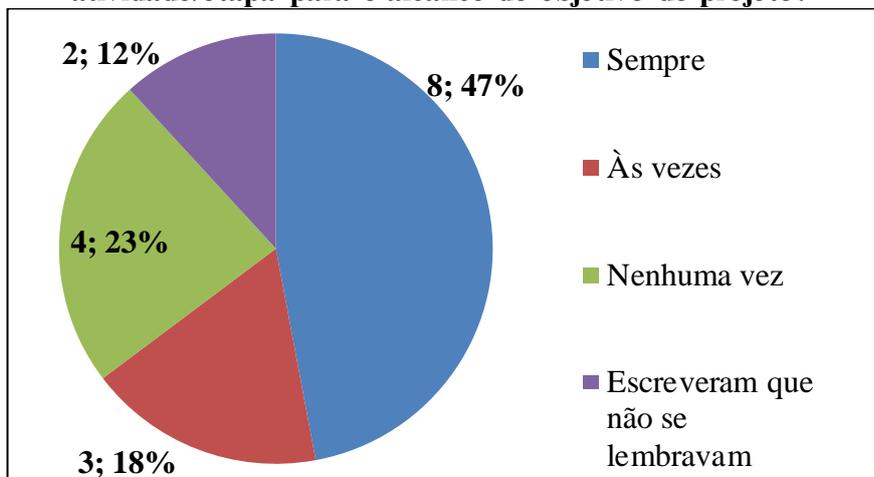
As respostas mais frequentes do questionário aplicado aos 17 alunos do 1º ano C²¹ do ensino médio da escola CE Cidade de São Luís, em oito de novembro de 2017 foram: 16 dos alunos ainda não tinham conhecimento dos projetos de extensão da UEMA antes de participarem desse projeto (possivelmente, a razão disso, foram sua baixa faixa etária e pouca escolaridade). Quando questionados sobre como tomaram conhecimento do projeto, 11 assinalaram que a professora entrou em contato e quatro assinalaram que viram nos murais e cartazes da escola. Em relação ao tempo em que tomaram conhecimento do projeto, 12 alunos assinalaram que tomaram conhecimento após o início dos encontros (o que indica que o projeto poderia ser divulgado de uma maneira mais eficaz).

Os dois discentes que assinalaram que sabiam dos projetos antes do início das reuniões indicaram que não foram questionados sobre suas expectativas sobre o projeto – o que sugere que foi um projeto com um viés pouco dialógico, na perspectiva de Freire (1977), estudada nos capítulos anteriores: estas respostas indicam que há sujeitos participantes do projeto extensionista que sequer foram ouvidos suas perspectivas diante a atividade a qual estariam participando. Freire deixa claro que só há extensão dialógica quando há comunicação livre entre o educador e o educando, cabendo ao educador ouvir as aspirações do educando antes de lhe propuser o desenvolvimento de quaisquer atividades, sempre com o consentimento do educando. Do contrário, trata-se de uma extensão invasora.

Quinze dos estudantes responderam que o projeto atendeu as suas expectativas de maneira parcial. Unanimemente, a amostra do público-alvo deste projeto assinalou que a equipe de trabalho deixou claro quais eram os objetivos do projeto. Dezesesseis dos alunos indicam que a equipe de trabalho explanava quais seriam as próximas atividades do projeto. E quando indagados sobre se a equipe de trabalho esclarecia a relevância de cada etapa para o alcance do objetivo do projeto, os alunos responderam conforme exposto no Gráfico 6:

²¹ A direção da escola disponibilizou neste dia apenas uma turma para aplicar os questionários, nos demais dias letivos, até o final do ano de 2017, não foi permitido acesso às outras turmas pois era necessário que os docentes terminassem o conteúdo programático de todas as disciplinas em todas as classes.

Gráfico 6 – Percentual de alunos que tinham conhecimento da importância de cada atividade/etapa para o alcance do objetivo do projeto?”



Fonte: Análise dos questionários aplicados aos discentes dos projetos. Elaboração Própria (2017).

Uma dúzia de alunos afirmou que não teve desânimo para prosseguir no projeto, alguns justificaram que tem interesse na língua, nos temas debatidos e a busca do conhecimento, e que as atividades eram divertidas. Os outros cinco estudantes assinalaram que sentiram desânimo, um deles alegando que as atividades não eram divertidas, pouco interativas, com muito canto e que os colegas que não queriam colaborar com os professores do projeto.

Quinze dos dezessete alunos indicaram que não conheciam nenhuma das atividades extensionistas da UEMA, um assinalou que já conhecia algum curso de extensão e outro aluno conhecia algo sobre o Programa Mais Extensão.

Dezesseis estudantes ainda não haviam participado de outra atividade extensionista da UEMA, e apenas um já havia participado de outro projeto de extensão (o mesmo que havia assinalado que já conhecia o Programa Mais Extensão).

Doze alunos não sabiam explicar com as próprias palavras o que era extensão universitária. Dos cinco alunos que explicaram destacam-se as duas respostas a seguir, uma que é considerada inadequada em relação ao que foi exposto nos capítulos anteriores – “É um trabalho realizado pelo Programa Mais Extensão que influencia em projetos realizados nas escolas públicas com o objetivo de disciplinar alunos”, Discente A do Projeto Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como interação e cultura, 2017–; e outras parcialmente adequadas, cabendo destacar a seguinte resposta: “Universidade que disponibiliza curso, ao público externo à universidade, o conhecimento adquirido com o ensino e pesquisa desenvolvidos dentro da universidade”, Discente B do Projeto Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como interação e cultura, 2017.

Quanto à eficácia do projeto, onze dos alunos responderam que apenas alguns dos objetivos foram alcançados, três assinalaram que os objetivos foram alcançados na totalidade, dois assinalaram que nenhum objetivo foi alcançado e um deixou em branco. De modo geral, observa-se que o público desejou mais atividades ou outros meios para o êxito do projeto.

Aprofundar conhecimentos e praticar a fala da língua espanhola foram apontados por alguns dos alunos como a importância do projeto para sua formação profissional. Um dos alunos escreveu que o conhecimento adquirido no projeto irá ajudá-lo a alcançar grandes objetivos.

Por último, ao serem questionados sobre se houve ou não uma transformação na visão de mundo sobre quanto à educação e cidadania decorrente do projeto, 11 dos alunos escreveram que não, e de maneira panorâmica as explicações destes eram de que faltou mais explicação por parte dos professores e aplicadores do projeto para que ele fosse mais interessante para eles, a atividade foi desenvolvida em apenas um dia, traduzindo a letra de *Despacito* (FONSI, 2017) para o português e depois disso, lhes passaram uma atividade para responder de acordo com o que foi ensinado na sala de aula, e que seria melhor se o projeto tivesse sido levado adiante, deixando implícito de que o impacto social deste projeto deixou a desejar para seu público-alvo. Outros quatro alunos responderam que sim, justificando que a educação é fundamental para a formação deles na sociedade, colaborando para que vejam o mundo com mais clareza, facilitando a busca de informações, construindo o exercício da cidadania, e que aprender uma língua estrangeira os ajudaria a se comunicarem com pessoas de outros países. Um aluno respondeu “mais ou menos” afirmando gostar de espanhol, apesar de não ver total desempenho por parte dos professores, e o outro aluno deixou a questão em branco.

No decorrer desta pesquisa houve tentativa de contato com a Coordenadora do projeto através do e-mail fornecido por seu bolsista, mas não houve retorno, portanto não há como analisar o discurso da docente organizadora desse projeto sobre o que é extensão.

3.5 Projeto C

Este projeto foi capitaneado pela Professora C, realizado no prédio novo do CECEN, no Campus Paulo VI, bloco de pedagogia. Destaca-se o trecho abaixo, referente a este projeto, publicado no Caderno de Resumos da X JOEX (UEMA, 2017):

o objetivo principal desse projeto consiste em incentivar a prática da leitura através de estratégias de compreensão para auxiliar no desenvolvimento das competências cognitivas dos alunos da UNABI/UEMA.
[...]

Foram realizadas pesquisas bibliográficas com o escopo de selecionar material literário para atividades de leitura e escrita.

Ademais, foram utilizadas dinâmicas, técnicas de leitura como a sequência básica e expandida (...) e a pausa protocolada espontânea, além da análise literária dos textos.

[...]

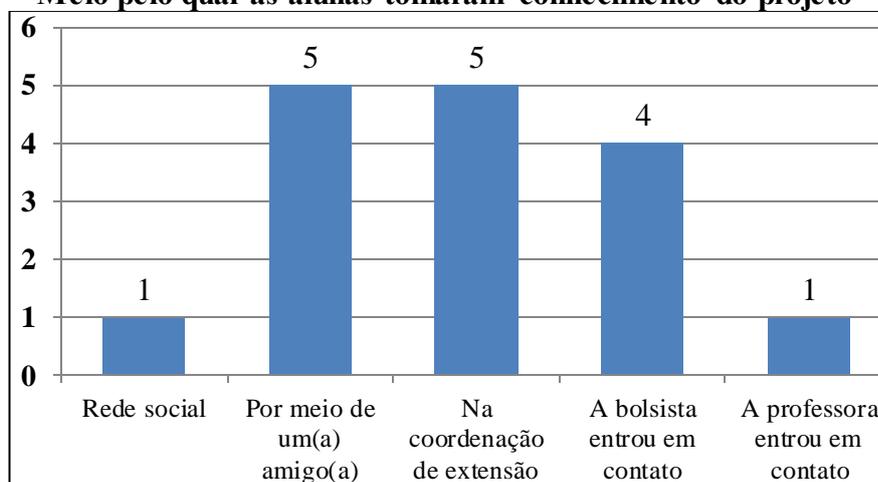
A leitura é, sem dúvidas, uma ferramenta que promove o desenvolvimento intelectual, mental e social nas pessoas.

Na Melhor idade, o contato com a leitura constitui um verdadeiro estímulo para a vida, além de proporcionar a interação entre pessoas e o seu meio social.

O incentivo à prática da leitura para os alunos da UNABI fez despertar a busca pelo conhecimento, ampliou a visão crítica de mundo de cada participante e foi aguçado o prazer em ler (Excerto da Introdução do Projeto C., 2017).

O questionário foi respondido por 13 alunas do projeto em setembro de 2017. Uma dúzia (quase todas) não tinham conhecimento sobre os projetos de extensão da UEMA antes de ingressarem neste projeto. Quando interrogadas sobre como conheceram este projeto, algumas assinalaram mais de uma alternativa, indicando que o projeto foi bem divulgado, conforme o Gráfico 7:

Gráfico 7 – Meio pelo qual as alunas tomaram conhecimento do projeto “Ler Mais”



Fonte: Análise dos questionários aplicados aos discentes dos projetos. Elaboração Própria (2017).

Percebe-se que muitas assinalaram que tomaram conhecimento do projeto por meio de uma amiga ou na Coordenação de Extensão. No dia da aplicação do questionário, ficou óbvio que muitas das alunas já tinham estabelecido amizades entre si, algumas relataram oralmente serem vizinhas entre si e habitarem bairros ao redor do Campus Paulo VI e algumas já conheciam atividades da PROEXAE, mas não sob a forma de projeto.

Sete delas tomaram conhecimento do projeto antes do início dos encontros, três conheceram após o início das reuniões e outras três souberam do projeto a partir do mês de Julho de 2017, quase no término do projeto (que ocorreu em setembro de 2017). Das sete que tomaram conhecimento do projeto antes das reuniões, quatro foram questionadas sobre suas expectativas sobre o projeto, e as outras três não assinalaram se foram ou não questionadas. Uma dezena das alunas indicou que as suas expectativas foram atendidas totalmente, uma assinalou que foram parcialmente e duas das partícipes deixaram a questão sobre o alcance das expectativas em branco.

Onze das integrantes responderam que a equipe de trabalho do projeto deixava claro quais eram os objetivos do projeto, e unanimemente as alunas responderam que a equipe explicava sempre quais seriam as próximas atividades do projeto. Também de forma unânime, as participantes afirmaram que o grupo responsável pelo projeto explicava a importância de cada atividade para o alcance do objetivo do projeto. Nenhuma das alunas sentiu desânimo para permanecer no projeto, quase todas alegando que o projeto era envolvente, agradável, e estimulador da leitura e do convívio social através da experiência leitora. Isso demonstra que a equipe deste projeto teve um alto comprometimento com a execução do mesmo, sempre deixando esclarecido ao público-alvo como seria a evolução do projeto.

Quando indagadas se já tinham conhecimento sobre outras atividades extensionistas da UEMA, algumas marcaram mais de uma alternativa. Sendo que três delas já conheciam os cursos de extensão e dez delas já conheciam os cursos abertos (muitas comentaram oralmente que já conheciam a UNABI); apenas uma participante não conhecia nenhuma das outras atividades extensionistas.

As mesmas dez participantes que já conheciam os cursos abertos assinalaram que já participaram antes ou participavam simultaneamente ao Projeto C, dos cursos abertos.

Ao explicarem com suas próprias palavras o que era extensão universitária, 3 deixaram em branco, três não compreenderam a pergunta e acabaram relatando que adoraram o projeto, uma respondeu que deve ser atividades parecida com a da UNABI e o projeto Ler Mais, outras cinco responderam em linhas gerais que são cursos ou projetos realizados dentro e fora da universidade. Por último, cabe destacar a seguinte resposta: “É um grande incentivo a todos que querem continuar seus estudos e dão um grande apoio, chegando a outros lugares fora da universidade” (DISCENTE A do Projeto C, 2017).

Onze das alunas marcaram que os objetivos do projeto foram totalmente alcançados e duas assinalaram que foram parcialmente atingidos, o que mostra que o público alvo sentiu êxito no desempenho do projeto.

A penúltima pergunta, sobre qual a relevância do projeto para vida educacional e profissional dos participantes, em linhas gerais as alunas disseram que adquiriram conhecimentos em literatura, crescimento e satisfação pessoal, incentivo a leitura de variados gêneros e tipos textuais. Relembrar conhecimentos que tinham se esquecido com o decorrer do tempo, as educou a pesquisar sobre o programa das aulas, livros e autores e se comunicar melhor em público, ou seja, o projeto despertou o interesse em voltar a estudar.

O último questionamento, se o projeto havia colaborado com a visão de mundo enquanto cidadã, e em caso afirmativo, como havia colaborado, unanimemente responderam que sim, e justificaram, de modo geral, que a leitura as levou a ter mais conhecimentos, e que criaram o hábito leitor para aprimorarem e buscarem mais informações. Algumas ainda apresentaram que ler e debater os textos em grupo é excelente na terceira idade, visto que é uma forma de atenuar a solidão pela qual algumas delas passam nesta etapa da vida, tendo a alegria de conversar com amigas como se fosse uma criança, ainda que na terceira idade. Vale destacar que uma das discentes respondeu que o projeto havia lhe resgatado uma antiga vontade:

Sim, muito. A educação e a formação do ser humano são precisas.
 Renasceu dentro de mim uma vontade há muito esquecida, por uma nova formação.
 Não importa a idade que temos, nunca é tarde para aprender.
 Eu quero fazer uma faculdade, sonho que ficou para trás. Mas que hoje me sinto renovada para isso. (DISCENTE B do Projeto C, 2017).

As respostas das alunas para as duas últimas perguntas demonstram o quão o projeto foi relevante em suas vidas profissionais e pessoais, usando mão de algo tão simplório para os acadêmicos, acostumados com o rigor científico, porém não habitual para muitos que frequentam cursos de graduação e possuem uma escolaridade menor: o hábito leitor. Observa-se pelas respostas das participantes em todas as questões que houve um compromisso por parte da equipe de trabalho em envolver o público-alvo, sem imposição às cegas, contando com um diálogo, uma interação entre os membros da academia e da comunidade externa. O quadro 11 expõe a entrevista com a Coordenadora do Projeto Ler Mais:

Quadro 11 – Entrevista com a Coordenadora do Projeto

Pergunta	Resposta
----------	----------

Pergunta	Resposta
<p>Para você, o que é extensão universitária?</p>	<p>A extensão como um dos tripés da universidade torna-se importante no quesito de prestação de serviços à sociedade. Por se tratar de um sistema educacional, a universidade não pode se eximir de oferecer projetos de extensão que possam melhorar a qualidade de vida dos cidadãos. É função da universidade é estender seus serviços técnicos e científicos ao público externo. O retorno que ela faz à sociedade através de projetos de extensão é uma forma de mostrar que os conhecimentos adquiridos pelos estudantes devem ser repassados e socializados. Portanto, extensão universitária é uma atividade que visa estender ao público externo os conhecimentos adquiridos com o ensino/pesquisa dentro da universidade. A intenção maior é transformar a realidade e se for o caso, intervir em alguma deficiência.</p>
<p>Enquanto gestor de projeto de extensão, você enfrentou quais desafios durante a execução do projeto junto com seu(s) bolsista(s)? Quais? Estes desafios eram de fontes externas à equipe do projeto ou da própria equipe do projeto?</p>	<p>Posso dizer que desafios negativos não foram enfrentados, pelo contrário, foram bem positivos. A coordenadora da UNABI foi bastante receptiva com o projeto. As alunas/participantes da UNABI também foram receptivas obtendo-se presença significativa durante todo o processo. Quanto à equipe do projeto, bolsista e voluntária, estas executaram com muito compromisso e seriedade. Por se tratar de minha primeira experiência com projeto de extensão, posso reforçar que foi gratificante compartilhar meus conhecimentos teóricos sobre leitura com as alunas executoras e com o público da terceira idade.</p>

Pergunta	Resposta
Como educador, o que você pensa da extensão universitária como ferramenta/meio de desenvolvimento social?	Penso que a extensão universitária é uma ferramenta de desenvolvimento social bastante significativa em termos de trocas de experiências entre bolsista/voluntário <i>versus</i> participantes. Ao mesmo tempo em que o bolsista aplica seus conhecimentos acadêmicos, também reforça o que aprendeu. O público alvo também é beneficiado em termos de mudanças qualitativas pelo serviço prestado. Há ganhos de ambos os lados.
Pretende liderar de mais projetos de extensão? Quais os motivos?	Sim. A experiência adquirida deu-me a oportunidade de pleitear o mesmo projeto para o público da terceira idade do Programa de Ação Integrada para o Aposentado (PAI) do Estado do Maranhão. Os motivos foram a experiência e os resultados satisfatórios. Os depoimentos das participantes sobre a importância da leitura dos diferentes gêneros literários e das estratégias repassadas deram-me incentivo para continuar com outros projetos de extensão. A premiação recebida no JOEX veio reforçar mais ainda a coordenação de outros.
Houve dificuldade em encontrar um aluno para ser bolsista? Se houve, seria por qual motivo?	Não. A aluna que foi minha monitora leu o projeto, e manifestou-se em executá-lo. O tema proposto levou a abraçar o projeto.

Fonte: Análise das entrevistas aplicadas às coordenadoras dos projetos. Elaboração Própria (2017).

Em geral, a entrevista com a docente demonstra sua visão social, utilizando a leitura como meio de transformação social, e a extensão universitária como viés institucional da UEMA para viabilizar o acesso democrático à prática e reflexão leitora. Verifica-se que premiação de seu projeto na X JOEX a incentivou a lograr mais projetos extensionistas. Há uma perspectiva dialógica sobre a extensão para a professora, visto que em uma de suas respostas ela valoriza a troca de conhecimentos entre as bolsistas e os participantes do projeto.

3.6 Projeto D

O quarto e último projeto analisado nesta pesquisa fora realizado no Centro de Ensino Paulo VI, escola pública estadual vizinha à sede da UEMA, o Campus Paulo VI, liderado pela Professora D, seu resumo apresentado na X JOEX (2017) tem fragmentos relevantes apresentados a seguir:

Sustentado na Teoria X-barras, de Chomsky bem como em autores adeptos do Gerativismo, para explicar algumas lacunas deixadas pela Gramática Tradicional (doravante GT), ao tratar do fenômeno da concordância verbal. Teve como principal objetivo refletir sobre o fenômeno da concordância verbal na língua portuguesa do ensino médio, no Centro de Ensino Paulo VI. [...]

Em princípio, foram realizados estudos teóricos baseados no Gerativismo, do linguista norte-americano Noam Chomsky.

Realização visitas na escola pesquisada para a apresentação do projeto, com a aplicação de questionário como forma de diagnóstico a respeito do grau de conhecimento sobre fenômeno da concordância verbal.

E por fim, análise do material didático e execução de miniaulas para os alunos estudados. (Excerto da Introdução do Projeto D; 2017)

O questionário foi respondido por 19 alunos da turma 103 – matutino, primeiro ano do ensino médio, na primeira quinzena de novembro de 2017.

Ao todo, 15 alunos responderam que não conheciam os projetos de extensão desenvolvidos pela UEMA. Quanto à forma pela qual conheceram o projeto, oito souberam por um comunicado da bolsista do projeto, quatro através da professora de língua portuguesa, outros quatro viram avisos nos murais da escola, dois não responderam e um soube apenas no dia que iniciou o projeto, quando a bolsista entrou em sala.

Quanto ao período que os alunos souberam do projeto, quatro deles souberam antes das reuniões, seis após o início dos encontros e sete deles já quase no final do projeto (de julho de 2017 em diante).

Tais respostas demonstram que houve um esforço por parte da bolsista e também da professora de português que cederam espaço para a execução do projeto; apesar disso, poucos alunos da amostra tomaram conhecimento do projeto com antecedência, o que sugere que a divulgação do mesmo poderia ser melhor executada pela equipe de trabalho.

Em relação às perguntas sobre as expectativas sobre os projetos, dos quatro alunos que tomaram conhecimento antes dos projetos, três deles assinalaram que foram questionados sobre seus anseios referentes ao projeto. Quando os 19 alunos foram questionados se o projeto atendeu suas expectativas, apenas um assinalou totalmente, uma dezena assinalou parcialmente, sete assinalaram que não e um foi desconsiderado por marcar mais de uma

alternativa. As respostas demonstram que até houve uma preocupação da equipe em saber as expectativas dos alunos no início do projeto, mas que durante a evolução do projeto poucos tiveram suas expectativas satisfeitas, muitos indicando que ficaram a desejar.

Quanto ao esclarecimento do projeto para o público, 15 responderam que a equipe deixou claro quais eram os objetivos do trabalho, e 16 assinalaram que o grupo explanava quais seriam as próximas etapas do projeto; essas respostas demonstram que houve empenho da equipe em evidenciar os partícipes sobre o desenvolvimento do projeto, não os deixando alheios ao que estavam realizando. E por último, 10 dos 19 alunos, indicaram que a equipe sempre explicava a relevância de cada etapa para o desenvolvimento do projeto, e seis responderam que a equipe explicava apenas às vezes. De maneira geral, percebe-se que neste projeto os extensionistas tinham compromisso em esclarecer aos alunos a razão de cada tarefa do projeto, o que nega que este projeto teve um caráter domesticador, mas considerando as respostas anteriores também não se pode apontar que houve uma dialogicidade tão forte como àquelas dos projetos estudados nos itens 3.3 e 3.5.

Quando questionados sobre se houve desânimo em continuar no projeto, sete alunos assinalaram que não, justificando que o conteúdo será importante no futuro e as explicações eram boas. Quanto aos 12 alunos que responderam que sentiram desânimo, vale destacar que alegaram que havia pouca interatividade, que os professores teriam que procurar uma forma de a aula chamasse atenção do adolescente.

Unanimemente, os 19 alunos assinalaram que não conheciam nenhum outro tipo de atividade extensionista da UEMA, lembrando que na primeira questão apenas 4 conheciam os projetos de extensão da UEMA. Consequentemente, nenhum dos 19 alunos havia participado de outras atividades extensionistas da UEMA.

Ao responderem “o que é extensão universitária?”, três deixaram em branco, 10 escreveram que não sabem ou nem sabiam que existia, e nas demais respostas, de maneira bem limitada (nenhuma das respostas tinha mais de duas linhas) e em linhas gerais, os alunos escreveram que são atividades que os universitários vinham até à escola. Percebe-se que devido à baixa faixa etária e escolaridade, os alunos tiveram limitações ao responder esta questão, de maneira similar ao ocorrido no projeto analisado no item 3.4, visto que em ambos os projetos o público alvo era formado por alunos do primeiro ano do ensino médio, que tem aproximadamente 15 ou 16 anos de idade.

Quanto à eficácia deste projeto, três alunos responderam que os objetivos foram alcançados totalmente, 11 assinalaram que foram alcançados parcialmente e quatro deles

indicaram que nenhum objetivo foi alcançado. Essas respostas indicam que a atividade desenvolvida deixou a desejar, de maneira similar ao observado no item 3.5.

Na penúltima pergunta, sobre a importância do projeto na formação educacional e profissional dos alunos, três alunos deixaram em branco, outros três responderam que não sabem, dois escreveram que não viram importância no projeto para si e os demais, em palavras gerais, indicaram que assimilaram conteúdos que deveriam ter aprendido no ensino fundamental, e que entenderam regras de concordância verbal, assim tornando-se melhores em habilidade de escrita, preparando-os para o mercado de trabalho.

Quanto ao último questionamento, sobre se e como o projeto havia mudado a visão de mundo dos alunos em relação à educação e enquanto cidadãos, cinco deixaram em branco, dois responderam que não – um justificando que os objetivos nem foram alcançados e outro que não conseguiu reter tudo sobre o projeto – e onze responderam sim, três deles justificando que aprenderam uma nova forma de estudar a língua portuguesa, melhor que a que haviam aprendido até então, e entenderam que não é certo discriminar aqueles que não falam corretamente a língua portuguesa, visto que pessoas diferentes aprenderam em circunstâncias diferentes.

O quadro 12 demonstra as respostas da Coordenadora deste projeto sobre o que ela pensa em relação à extensão universitária. Observa-se em uma de suas respostas que houve resistência de alguns alunos em participar do projeto. Ficou implícito o questionamento: os alunos foram convidados ou obrigados a participarem do projeto? Em caso de terem sido convidados, a extensão não teve caráter domesticador, já em caso de terem sido obrigados a participarem do projeto, infelizmente há traços de extensionismo domesticador, que foi estudado nos capítulos anteriores. Portanto, mais uma vez vem à tona o debate de Freire (1977) sobre as atividades ditas extensionistas: houve resistência de alguns alunos em participar das atividades, mas ainda assim eles participaram. Teria sido por livre escolha dos alunos, ou uma coerção? Se foi uma escolha livre, será que estavam conscientes do que seria desenvolvido, ou não? Não se levanta estas questões com intenção de subtrair a importância do projeto concluído, mas como um incentivo à reflexões que pairam sobre a responsabilidade social e institucional do extensionista.

Quadro 12 – Entrevista com a Coordenadora do Projeto

Pergunta	Resposta
Para você, o que é extensão universitária?	Entende-se como extensão universitária as ações oriundas da Universidade nas quais há uma aproximação com o público externo a própria universidade. É uma forma necessária de socialização do conhecimento adquirido através de pesquisas, visando à intervenção na realidade social contribuindo para melhoria e crescimento dos envolvidos.
Enquanto gestor de projeto de extensão, você enfrentou quais desafios durante a execução do projeto junto com seu(s) bolsista(s)? Quais? Estes desafios eram de fontes externas à equipe do projeto ou da própria equipe do projeto?	Durante a realização do projeto algumas dificuldades foram enfrentadas, dentre elas a maior foi a dificuldade de acesso as salas de aula para realização das aulas pela bolsista, uma vez que não há um espaço de tempo reservado para esse tipo de atividade na escola. Tal dificuldade foi possível superar pelo fato de eu fazer parte da coordenação da escola de aplicação conseguir reservar os horários de Artes que ainda não havia sido enviado professor pela SEDUC ²² . Além disso, tivemos dificuldades pela escassez de recurso didático, além da resistência, por parte de alguns alunos, em participar das aulas do projeto.

²² Secretaria Estadual de Educação

Pergunta	Resposta
Como educador, o que você pensa da extensão universitária como ferramenta/meio de desenvolvimento social?	Acredito que a extensão universitária vem cumprindo o seu papel como agente transformador de realidades à medida que discute os saberes científicos resultantes de pesquisas com a comunidade externa à Universidade, possibilitando aos envolvidos novos olhares sobre um objeto de estudo, outras formas de comportamento, bem como o resgate de valores afirmativos. Já que os envolvidos diretamente com a extensão se transformam em agentes multiplicadores de conhecimento e valores.
Pretende liderar de mais projetos de extensão? Quais os motivos?	Sim, os motivos se justificam na resposta anterior
Houve dificuldade em encontrar um aluno para ser bolsista? Se houve, seria por qual motivo?	Não encontrei dificuldade em encontrar bolsista, pelo contrário, existem vários pretendentes a bolsista, porém a cota de bolsa de extensão é ainda muito pequena por Departamento. A título de informação, submeti um projeto de extensão no último Edital, tive o projeto APROVADO, mas não tive a bolsa por conta do número de professores do Departamento que submeteram projeto ter sido muito superior ao número de bolsa disponível pela PROEXAE.

Fonte: Análise das entrevistas aplicadas às coordenadoras dos projetos. Elaboração Própria (2017).

Os quatro projetos visitados e analisados, dois com extensão mais dialógica e outros dois extensão mais invasora, segundo os conceitos de Freire (1977), demonstram nesta pequena amostra que apesar de todas as dificuldades estruturais e materiais (o material utilizado pelos bolsistas dos projetos na maioria das vezes era fotocopiado com dinheiro dos próprios bolsistas e das Coordenadoras).

Apesar de alguns dos projetos deixarem a desejar por parte dos públicos-alvo, fica registrado não como crítica, mas como sugestão para futuros projetos uma atitude mais responsável socialmente por parte dos proponentes de projetos de extensão do PIBEX.

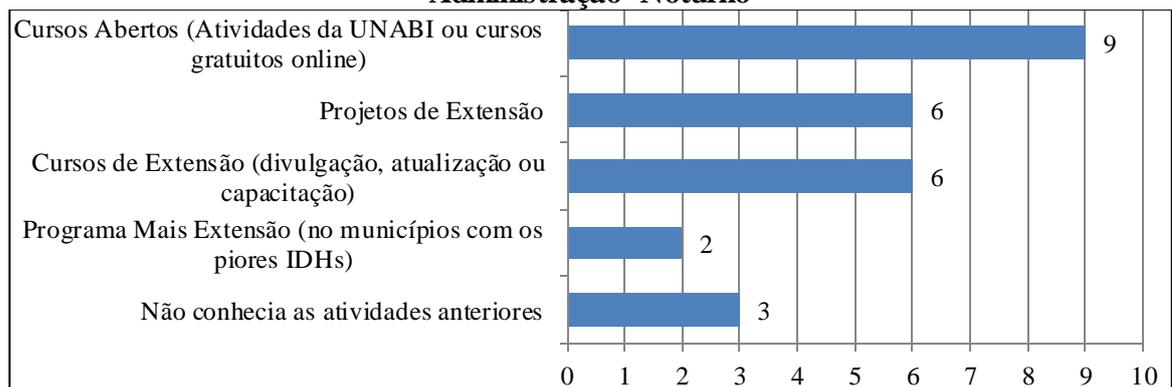
Ademais, antes do início da execução de qualquer projeto, seria uma boa prática esclarecer o que é extensão universitária ao potencial público alvo, visto que em muitos questionários dos quatro projetos analisados, vários discentes não souberam explicar o que era a extensão, deixando claro que participaram de um processo sem saber o que significava tal ação, algo tão grave do ponto de vista social como um eleitor sem voto consciente.

3.7 Visão dos discentes de um curso de graduação sobre a extensão universitária da UEMA

Nesta pesquisa, aplicou-se um questionário em uma sala de aula do curso de administração noturno, no prédio do CCSA, na primeira quinzena de novembro de 2017. Voluntariamente 18 discentes do curso se dispuseram a respondê-lo.

Quando questionados se já tinham conhecimento sobre pelo menos uma atividade extensionista da UEMA, alguns alunos assinalaram mais de uma resposta (Gráfico 8) e três responderam que não conheciam nenhuma das atividades listadas. É possível que os cursos *online* tenham maior frequência entre as respostas pelo fato de serem acessíveis de qualquer lugar e os alunos terem a obrigação de cumprirem a carga de atividades extracurriculares durante a graduação, assim tomando conhecimento desses cursos desde o primeiro período.

Gráfico 8 – Atividades extensionistas da UEMA conhecidas pelos alunos de Administração Noturno

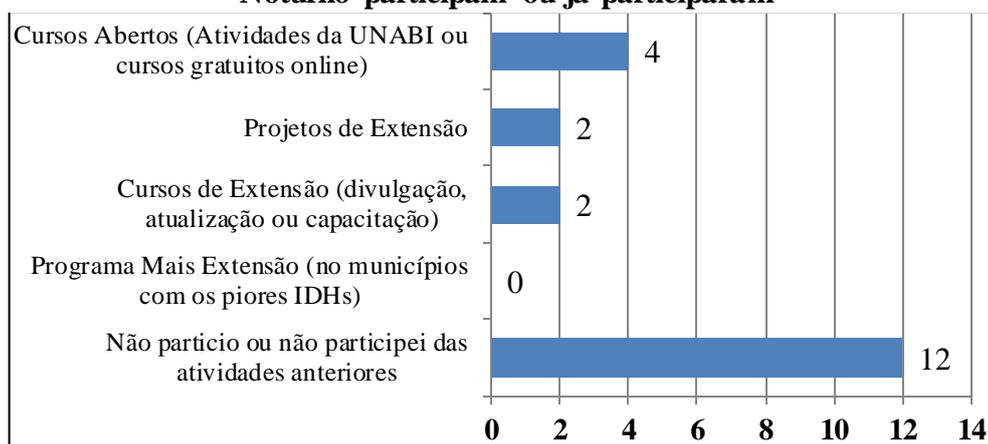


Fonte: Análise dos questionários aplicados aos discentes do curso de Administração. Elaboração Própria (2017).

Ao responderem sobre quais atividades extensionistas da UEMA eles participavam ou já haviam participado, alguns responderam mais de uma alternativa, igual ao que ocorreu na questão anterior. Por se tratar de um curso presencial noturno do município de São Luís, e muitos dos alunos trabalharem diuturnamente na região metropolitana, é compreensível o motivo de nenhum deles terem participado do Programa Mais Extensão, que

muitas vezes demanda alunos da UEMA com disponibilidade para viajar para os interiores, bem como disposição de tempo para interagir com os cursos e projetos extensionistas realizados em São Luís. As respostas estão no Gráfico 9:

Gráfico 9 – Atividades extensionistas da UEMA nas quais os alunos de Administração Noturno participam ou já participaram



Fonte: Análise dos questionários aplicados aos discentes do curso de Administração. Elaboração Própria (2017).

O terceiro questionamento aos discentes de administração era para que explicassem com suas palavras o que era extensão universitária. Uma das respostas ficou completamente inelegível; três alunos explicaram em desacordo com o que foi estudado no segundo capítulo, de modo geral associavam extensão com atividades realizadas fora da sala de aula – sendo que nem toda atividade extensionista necessariamente precisa ser realizada dentro de uma classe. Oito das respostas explicavam a extensão de maneira superficial, ou incompletas na caracterização daquilo que foi abordado como extensão na revisão literária desta pesquisa. Houve meia dúzia de respostas um pouco mais adequadas, sendo três delas transcritas abaixo:

“A extensão universitária é um dos três pilares da universidade. É um complemento à formação, além de auxiliar a comunidade local, divulgando e aplicando o saber acadêmico” (Discente de Administração A, 2017);

“Expandir o conhecimento universitário, levar esse conhecimento para fora da universidade, através de cursos e programas” (Discente de Administração B, 2017);

“Projetos que abrangem não só o campus, mas também a comunidade com o intuito de beneficiá-la” (Discente de Administração C, 2017);

Verifica-se que entre os exemplos de respostas supracitados, o primeiro tem um viés mais estruturalista (a extensão é parte da estrutura universitária), o segundo tem um viés

vetorial/unilateral (levar o saber acadêmico para fora, o que até pode ser confundido com a divulgação de pesquisas) e o terceiro relewa um pensamento assistencialista sobre a extensão, o que ainda está muito firme no senso comum, conforme o que foi explicado por autores estudados anteriormente: a segunda etapa da construção social da extensão no Brasil (Tavares, 2001) seria o reforço da extensão como atividade assistencialista nos primórdios do regime militar, porém o pensamento de extensão como assistencialismo ainda está arraigado até hoje; e para Da Silva (2001) a primeira concepção atribuída à extensão universitária, a tradicional, visa a universidade como parte do Estado, e a extensão universitária como uma atividade assistencialista que visa atender as necessidades mais imediatas da população.

3.8 A visão da Coordenação de Extensão na UEMA

Em uma entrevista com a Coordenadora de Extensão da UEMA, aplicada no final de novembro de 2017, foram levantados aspectos sociais e gerenciais sobre extensão sob o olhar da Coordenadora de Extensão. Segue a análise da entrevista.

A Coordenadora entende que a extensão universitária é um vetor de desenvolvimento social. Segundo ela, a perspectiva do desenvolvimento do profissional em formação, do professor no processo de atualização sobre a realidade e conhecimentos científicos, e para a sociedade possibilita a troca de experiência e o conhecimento de novos saberes sistematizados. A promoção de interação entre a academia e sociedade permite o despertar de ações em diversas áreas que podem promover qualidade de vida e desenvolvimento econômico.

Ela não tem problemas em ouvir críticas construtivas. Sempre amadurece no processo gerencial. Esse diálogo (com os professores, bolsistas e voluntários) é possível em reuniões com o comitê de extensão, dos alunos PIBEX, visitas a alunos e professores durante as campanhas da Reitoria Itinerante. Ultimamente, construíram-se editais com uma participação mais ampla de professores. Todo comentário que chega a Coordenação de Extensão, seja de professor ou aluno, é ponderado a respeito e, se for o caso, aceita-se a mudança de procedimentos.

Ao ser questionada sobre o engessamento de regras do setor público como fator que dificulta os trabalhos daqueles que ocupam cargo de gestão, incluindo ela, respondeu que na esfera da Coordenação de Extensão é preciso lidar com normas e resoluções. Até o momento não teve situações que para serem resolvidas tenha sido necessário ir em contra às regras estabelecidas. O fato de trabalhar com as regras, assegura um posicionamento sem

tendências. O importante é que a regra seja sensata e construída coletivamente, assim fica mais próxima da realidade e sem muitas repercussões contrárias.

Quando interrogada sobre como pode ser melhoradas as ações Extensionistas, no âmbito da UEMA, para uma maior aproximação com os anseios da sociedade externa, a Coordenadora respondeu que seria possível aumentar o número de alunos e professores envolvidos com a extensão. Além disso, seria bom que implementassem a curricularização da extensão em todos os cursos de graduação e, por último, aumentar os meios de transporte da UEMA para viabilizar as idas ao campo (ficou implícito que ela se referia aos interiores).

O último questionamento, referente ao que ocorre quando um professor abandona algum de seus projetos de extensão em andamento, a Coordenadora (2017) respondeu:

Quando o professor concorre ao edital PIBEX já está ciente de suas responsabilidades (item 4), bem como o aluno (item 5). O edital menciona que “5.9 Devolver à instituição, em valor atualizado, a bolsa recebida indevidamente, caso os requisitos e compromissos acima não sejam cumpridos;”. Outro fato é que o projeto com pendência não é certificado, bem como o professor não poderá concorrer em outro edital de extensão. Precisamos que o professor tenha compromisso na realização do seu trabalho, acompanhando o aluno no desempenho de suas atividades e preenchendo os formulários e relatórios com dados concretos. Os instrumentos de acompanhamento existentes dependem da veracidade dos fatos descrito pelo professor.

Verifica-se que a gestora tem habilidades interpessoais em aceitar opiniões divergentes da dela e abre o espaço da Coordenação para manifestação dos docentes e discentes extensionistas, bem como tem ciência do seu papel social de capitanear a extensão na UEMA, inclusive citando que há pontos que podem ser melhorados, e também que há um comprometimento por parte dela em verificar quais os docentes não cumprem com as prerrogativas estabelecidas nos editais da Coordenação.

Observa-se que as atividades extensionistas da UEMA como um todo poderiam ter melhor comunicação: em geral as atividades são reportadas e não anunciadas, portando, muitas vezes o público só toma conhecimento das atividades quando as mesmas já acabaram. Além dos alunos dos projetos de extensão tomarem conhecimento após o início dos projetos, há discentes de graduação que não conhecem as atividades extensionistas da UEMA, e quando conhecem, muitos não participam das mesmas e nem sabem explicar adequadamente o que é extensão. Como sugestão, sugere-se que assim que divulgarem os projetos aprovados no PIBEX, os Coordenadores destes projetos marquem, divulguem efetivamente e realizem conferências públicas nos locais de futura aplicação dos projetos recém-aprovados para esclarecer à comunidade local sobre os objetivos e etapas de trabalho, sempre ouvindo às

críticas da população local e respondendo a questionamentos, a fim de estimular a participação consciente do público-alvo, assim viabilizando práticas extensionistas mais democráticas e cada vez menos invasoras.

CONCLUSÃO

De acordo com o que foi discorrido, é possível afirmar que os objetivos geral e específicos foram alcançados. O primeiro objetivo específico se encontra no capítulo um, no qual foi levantado a legislação pertinente à extensão universitária, desse a Carta Magna de 1988, até as normas e procedimentos internos da UEMA. Além disso, foi feita a revisão literária de teóricos sobre a temática extensionista, em dois grupos separados, visto que os “pioneiros” fizeram seus estudos anterior ao fim do regime militar, e os “pós-LDB” em sua maioria realizaram seus estudos no atual século.

Como observado, extensão universitária é, sob a ótica institucional da UEMA, o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável para viabilizar a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Já sob a síntese dos teóricos estudados, a extensão pode assumir duas vertentes (ou uma nuance entre elas): a domesticadora (impositiva, alienante, sem conscientização do público-alvo, a que o extensionista se sente satisfeito ao fazer sua parte e acabar o projeto), e a dialógica (questionadora, reflexiva, consciente, libertadora, aquela que o extensionista usa seu saber acadêmico-científico para interagir com a sociedade – ou realidade concreta – para tornar-se um ator social que faça uma diferença significativa para o público participante, e o público sinta que também participou ativamente do processo extensionista). Também foi verificado que a extensão tem raízes históricas na América Latina, e no caso Brasileiro em universidades de caráter rural. Além disso, no decorrer da segunda metade do século XX, a comunidade acadêmica das IES públicas brasileiras foi cobrada pela sociedade a tomar uma postura mais engajada, e teve de repensar como atenderia esta demanda social crescente e urgente. Algumas vezes a extensão pode ser interpretada como a ação social da universidade, mas há críticas à este pensamento, visto que este “social” pode ser interpretado como assistencialismo ou pelo contrário, uma ação transformadora da universidade para e junto com a sociedade externa à academia. Por último, no primeiro capítulo, constatou-se que o êxito da extensão em uma IES depende de quem a planeja e a gerencia, nos três níveis organizacionais: estratégico, tático e operacional, e que a extensão universitária é a atividade que evidencia a revolução do papel social das universidade na presente década.

O segundo objetivo específico é desvendado no capítulo dois. Neste, foi verificado que é importante a governança (sinergia entre instituições) estabelecida entre as IES e os governos locais para atender demandas sociais com maior eficiência e mais eficácia, bem como potencializando as ações inovadoras na gestão pública. É possível que uma

universidade tenha instalações em apenas um ou algumas cidades, mas seus impactos sociais podem ser sentidos nas cidades vizinhas, visto que estudantes podem realizar migração pendular ou até mesmo se mudar para cidades próximas da sua apenas para frequentar uma faculdade, assim provocando efeitos socioeconômicos sobre a economia de mais de uma cidade. Seguindo este pensamento, é perceptível a existência de cidades-polo que demandam polos universitários e polos universitários que criam cidades-polo, como é o caso de Londrina e Maringá no Paraná, e Imperatriz e Caxias no Maranhão. Quanto ao mapeamento dos projetos extensionistas da UEMA findados até Agosto de 2016, verificou-se que 99,25% dos projetos iniciados foram concluídos; que São Luís (Campus Paulo VI, abrangendo quatro Centros de Estudos Superiores, CCSA, CECEN, CCT e CCA), Caxias e Imperatriz concentraram 82% dos projetos, mostrando uma enorme desigualdade geográfica na distribuição dos projetos, visto que a UEMA tinha (não tem mais devido à criação da UEMASUL) Campi em mais outras 19 cidades. Também é notável que de oito áreas temáticas que a UEMA trabalha, apenas duas concentram mais de 49% dos projetos do período em estudo: educação e saúde, respectivamente com atividades concentradas em São Luís (em face ao número de cursos de licenciatura na capital) e Caxias (devido ao Hospital Universitário). Quanto ao perfil do estudante uemiano que foi bolsista dos PIBEX do período analisado, destaca-se que os alunos da área de saúde, educação e cursos voltados para o agronegócio representam mais de 80% dos bolsistas.

O terceiro e último objetivo específico encontra-se no capítulo três. Em linhas gerais, percebe-se que a divulgação, engajamento e êxito das equipes de trabalho variam de projeto para projeto. Viu-se que dois dos projetos houve maior dialogicidade com o público-alvo, o “Ler Mais” e o “Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como interação e cultura”, sem excluir a importância dos demais, visto que os dois projetos menos dialógicos foram realizados com alunos de 1º ano do ensino médio do ensino regular, e, portanto, é possível que a limitação em trabalhar com um público de menor escolaridade e faixa etária tenham sido desafios maiores para a execução destes projetos. Também ficou nas entrelinhas da análise de um dos projetos, que os alunos não foram convidados a participar do projeto, e sim impostos, o que é contrário a tudo aquilo que é indicado nos capítulos anteriores: a extensão deve ser uma ação realizada com o consentimento do público-alvo. Em linhas gerais, as três coordenadoras dos projetos que responderam a entrevista, observam a extensão como meio de aproximação da universidade com a comunidade externa, sendo um meio de transformação social e um *dever* da universidade realizar atividades comprometidas com o desenvolvimento social. Duas das coordenadoras ressaltam que a extensão é uma

possibilidade para que o bolsista reflita sobre sua função profissional ainda durante a graduação. Uma das docentes respondeu que apesar de ter um projeto aprovado, não teve bolsa concedida, o que sugere que há uma limitação na oferta de bolsas, e que a universidade deveria aumentar o orçamento destinado para que tivesse mais bolsistas extensionistas. A Coordenadora de Extensão relatou que seu departamento sempre está disposto a registrar críticas e sugestões, e na medida do possível tomar medidas para melhorar os procedimentos, e que até o momento não teve problemas quando à legislação e normas engessadas sobre a extensão, inclusive ela sugere que a extensão deveria ser parte do currículo de todos os cursos de graduação da UEMA, que deveria ter mais professores e alunos interessados em fazer extensão (isso encontra barreiras devido a limitação da quantidade de bolsas) e que a UEMA deveria ter mais um veículo para levar os discentes para campo.

Respondendo à questão problema desta pesquisa, primeiramente quanto a contribuição dos projetos para vida educacional e profissional dos participantes, nos quatro projetos, por serem da área temática de educação, foi comum observar que os participantes assimilaram conteúdos e hábitos escolares, como estudos sobre concordância verbal, diversidade linguística, interesse despertado em aprender o espanhol como língua estrangeira, aspectos formais e culturais da língua portuguesa (no caso do grupo de imigrantes), gosto pela leitura, reflexão e debate público sobre leituras, e métodos de leitura de variados gêneros e tipologias textuais. E resumo, preparando melhor os alunos para o mercado de trabalho e despertando o interesse por determinado campo de estudo.

E quanto à importância destes projetos para os participantes, quando ao seu desenvolvimento enquanto cidadãos, o grupo de estudante que eram imigrantes compreenderam aspectos da cultura brasileira e maranhense, acelerando seu processo de adequação à cultura de seu novo país, além de entenderem como revalidar seus diplomas de graduação obtidos em seus países de origem aqui no Brasil. Os participantes do “Ler Mais”, em sua maioria sexagenárias discorreram que o despertar do hábito leitor as levou a buscar informações, assimilando que não há idade para aprender, e o projeto também viabilizou a troca de ideias e experiências de vida entre elas, ampliando sua visão de mundo. Poucos alunos do projeto que trabalhava a oralidade da língua espanhola observaram que uma língua estrangeira os levaria a ter contato com pessoas de outros países e culturas, assim vendo o mundo com maior clareza, muitos deste projeto criticaram de que deveria ter um empenho maior da equipe, assim os alunos acabaram concluindo que ter bons educadores é importante para uma educação de qualidade. E o último grupo, o que realizou atividades sobre outros modos de estudar a concordância verbal, adquiriram uma visão mais pluralista das variantes

linguísticas: entenderam que não é certo renegar pessoas por seu modo diferente de falar, visto que pessoas de regiões, idades e escolaridades diferentes tem modos diferentes de usar a língua portuguesa oralmente.

Assim, conclui-se que a extensão, quando realizada sob a forma de projetos, pode provocar leituras e reações diferentes dos públicos-alvo, sobretudo de acordo com a forma que o projeto é levado ao público, e também quanto ao empenho dos extensionistas e quanto à abertura de espaço para o público interagir com o discente extensionista e vice-versa. Apesar da variedade das respostas dos quatro projetos não permitir traçar um tipo-ideal weberiano de interpretação dos discentes dos projetos, é possível verificar que a maior parte deles se sentiu beneficiado após o projeto, sem ignorar as respostas daqueles que criticaram os projetos, é claro. É claro que a articulação social da extensão na UEMA ocorre de maneira processual.

Por sinal, estas críticas levantadas pode fazer com que docentes e discentes extensionistas repensem suas práticas, olhem a extensão com maior atenção, visto que no decorrer desta pesquisa ficou claro que é o ente do tripé universitário com maior poder de impacto social, sobretudo por ser o único que abre as portas das universidades aos que não tiveram oportunidade ainda de serem incluídos completamente na sociedade. Este trabalho termina não como um fim em si mesmo, mas como uma proposta de despertar a academia para uma reflexão sobre a prática extensionista.

REFERÊNCIAS

Documentos

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em de outubro de 1988, com as alterações dadas pelas Emendas Constitucionais números de 1/92 a 91/2016. Brasília-DF 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em 20 fev. 2017.

_____. Decreto 6495/2008. Institui o programa de extensão universitária - PROEXT. Brasília-DF 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6495.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. Decreto 7416/2010. Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária. Brasília, DF 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7416.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. Ministério da defesa. **Projeto Rondon.** Disponível em: <<http://www.defesa.gov.br/programas-sociais/projeto-rondon>>. Acesso em out. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Edital PROEXT 2016** Programa de apoio a extensão universitária MEC/SESu. Brasília-DF. 2015.

_____. Lei nº 9394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 7., 2016, Ouro Preto. . **Inovação e emancipação:** valores humanos, tecnológicos e ambientais. Ouro Preto: UFOP, 2016. Disponível em < <http://www.cbeu.eventssystem.com.br/>>. Acesso em: 07 jan. 2018.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Porto Alegre: UFRGS, 2012.

GOOGLE. **Maranhão.** Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/place/Maranh%C3%A3o/@-5.625948,-49.770943,6z/data=!4m5!3m4!1s0x7edd77a9bcc1ce5:0x6276aba3d96c2934!8m2!3d-4.9609498!4d-45.2744159>>. Acesso em: 6 jan. 2018.

G1. Plano Nacional de Educação tem uma meta alcançada em 20 e risco de estagnação e descumprimento, diz relatório. Rio de Janeiro. 6 jun. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/plano-nacional-de-educacao-tem-uma-meta-alcancada->

em-20-e-risco-de-estagnacao-e-descumprimento-diz-relatorio.ghml> Acesso em: 27 jun. 2018.

JORNADA DE EXTENSÃO, 10. São Luís, 2017. **Caderno de resumo:** X jornada de extensão. São Luís, MA. 2017. Disponível em: <<http://www.proexae.uema.br/wp-content/uploads/2017/10/Caderno-de-Resumo-2017-27.09.pdf>>. Acesso: em 01 out. 2017.

MARANHÃO. Decreto N° 30612/2015. Institui o plano de ações Mais IDH e seu respectivo comitê gestor, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.stc.ma.gov.br/legisla_documento/?id=3768>. Acesso em 25 abr. 2017.

_____. Decreto N° 32.396/2016. Dispõe sobre a área de atuação da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, nos termos do art. 1° da Lei n° 10.525, de 3 de novembro de 2016.

_____. Lei complementar N° 174/2015. Dispõe sobre a instituição e gestão da Região Metropolitana da Grande São Luís e revoga as Leis Complementares Estaduais n°038 de 12 de janeiro de 1998, n° 069 de 23 de dezembro de 2003, n°153 de 10 de abril de 2013, n°161 de 03 de dezembro de 2013 e as demais disposições em contrário. Disponível em: <http://www.stc.ma.gov.br/legisla_documento/?id=4356>. Acesso em jan. 2018.

_____. **Governo do estado e UEMA lançam programa “Mais Extensão” do plano Mais IDH.** Disponível em: <<http://www.ma.gov.br/agenciadenoticias/educacao/governo-do-estado-e-uema-lancam-programa-mais-extensao-do-plano-mais-idh>>. Acesso em 25 abr. 2017.

_____. PROEXT Editais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/235-programas-e-aco-es-1921564125/proext-programa-de-extensao-universitaria-1806153218/12243-editais>>. Acesso em maio de 2017.

Secretaria da ciência tecnologia e inovação do Estado do Maranhão. **UEMASUL.** Disponível em: <<http://www.secti.ma.gov.br/uemasul/>>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____. **UEMA.** Disponível em: <<http://www.secti.ma.gov.br/uema/>>. Acesso em maio de 2017.

UEMA. **A PROEXAE.** São Luís, MA. 2016. Disponível em: <<http://www.proexae.uema.br/a-proexae/>>. Acesso em: 01 fev. 2016.

_____. **Cursos abertos.** Disponível em: <<http://www.cursosabertos.uema.br/>>. Acesso em jan. 2017.

_____. **Edital Programa Institucional Mais Extensão Universitária.** Edital 07/2016 PROEXAE-UEMA. São Luís, dez. 2015.

_____. **Edital PIBEX 2016/2017** Programa Institucional de Bolsas de Extensão - Edital 05/2016 PROEXAE-UEMA. São Luís, 25 maio 2016.

_____. **Edital PIBEX 2017/2018** Programa Institucional de Bolsas de Extensão - Edital 02/2017 PROEXAE-UEMA. São Luís, 10 abril 2017.

_____. **Estatuto da Universidade Estadual do Maranhão**. São Luís, 1994. Disponível em: <<http://www.uema.br/estatuto-e-regimento/>>. Acesso em: 01 fev. 2016.

_____. **Estrutura**. São Luís, 2016. Disponível em: <<http://www.uema.br/estrutura/>>. Acesso em: 01 fev. 2016.

_____. **Histórico**. Disponível em: <<http://www.uema.br/historico/>>. Acesso em: jan. 2017.

_____. **UEMA lança editais do Programa de Assistência**. São Luís, 2017. Disponível em: <<http://www.uema.br/2017/11/uema-lanca-editais-de-auxilios-do-programa-de-assistencia/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. **Lista dos projetos aprovados do edital n 05/2016 – PIBEX 2016/2017**. São Luís, 2016. Disponível em: <<http://www.proexae.uema.br/2016/08/lista-dos-projetos-aprovados-do-edital-no-052016-pibex-20162017/>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional**. São Luís, UEMA/PROPLAN, 2016.

_____. **Programa Especial de Cursos de Extensão - PESCE**. Edital 02-2014 PROEXAE-UEMA. São Luís, 11 fev. 2014.

_____. **Programa Mais Extensão inicia 2ª operação de campo no interior do estado do Maranhão**. Disponível em: <<http://www.uema.br/2017/01/programa-mais-extensao-inicia-2a-operacao-de-campo-no-estado-do-maranhao/>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____. **Relatório geral do PIBEX**: Planilha eletrônica. Disponibilizada pela Coordenação de Extensão.

_____. **Resolução 617/2006 CONSUN/UEMA**. Aprova as Normas que regulamentam as atividades de Extensão Universitária, da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. São Luís, 29 mar. 2006.

_____. **Resolução 882/2014 CONSUN/UEMA**. Aprova norma sobre critérios inerentes aos regimes de trabalho do docente da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. São Luís, 11 dez.. 2014.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAM. **HDI**. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi>>. Acesso em: 1 jul. 2017.

Obras

CARLDEIRÓN, Adolfo Ignacio; PESSANHA, Alexandre Onoda; SOARES, Vera Lúcia Pena Carneiro. (Org.). **Educação superior: construindo a extensão universitária nas IES particulares**. São Paulo: Xamã, 2007.

CARO, Sueli Maria Pessagno; JANTKE, Regina Vazquez Del Rio. A extensão como exercício da cidadania. In: SILVERES, Luís (Org.). **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. Brasília, DF: Liber Livro, 2013.

SILVA, Maria das Graças Martins da. Extensão universitária no sentido do ensino e da pesquisa. In: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, DF: UnB, 2001.

SANTOS, Renato Quintino dos. **Educação e extensão: domesticar ou libertar?** Petrópolis: Vozes, 1986.

FERREIRA, André; LEOPOLDI, Maria Antonieta. A contribuição da universidade pública para a inovação e o desenvolvimento regional: a percepção dos gestores e pesquisadores. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 60-82, jan. 2013.

FREIRE, Américo; MOTTA, Marly Silva da; ROCHA, Dora. **História em curso: o Brasil e suas relações com o mundo ocidental**. Rio de Janeiro: Do Brasil e FGV/CPDOC, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GATTI, Bernardete Angelina. Nota de contracapa. In: CALDEIRÓN, Adolfo Ignacio. et al (Org.). **Extensão universitária uma questão em aberto**. São Paulo: Xamã, 2011.

GUADILLA, Carmen García. O compromisso social das universidades. In CALDEIRÓN, Adolfo Ignacio et al (Org). **Extensão universitária uma questão em aberto**. São Paulo: Xamã, 2011.

MELLO, Ricardo; RAWET, Vítor; CAPELA, Leandro; MAFFEI, Bruna. A coordenação de extensão, pesquisa e ensino do Soltec/UFRJ e o compromisso com a transformação social. In: ADDOR, Felipe (Org.). **Extensão e políticas públicas: o agir integrado para o desenvolvimento social**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2015.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. Extensão universitária no Brasil – uma revisão conceitual. In: DE FARIA, Dóris Santos. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, DF: UnB, 2001.

RIGHI, Moacir Luiz. **Universidade, desenvolvimento regional e empreendedorismo: uma relação de imanência**. 2012. 74 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2012.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. A construção do conceito de Extensão Universitária na América Latina. In: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, DF: UnB, 2001.

ROLIM, Cássio Frederico Camargo; SERRA, Maurício Aguiar. **Universidade e desenvolvimento regional**: o apoio das instituições de ensino superior ao desenvolvimento regional. Curitiba: Juruá, 2009.

SILVEIRA, Nádya Dumara Ruiz. **Universidade brasileira**: a intenção da extensão. São Paulo: Loyola, 1987.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. Os múltiplos conceitos de extensão. In: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001.

THIRY-CHERQUES, Hermano R. **Conceitos e definições**: o significado da pesquisa aplicada nas ciências humanas e sociais. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

WEBER, Max. A objetividade do conhecimento nas Ciências Sociais In **Ensaio sobre a teoria das Ciências Sociais**. São Paulo: Centauro, 2003. p. 1 – 74.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO**APLICADO AOS DICENTES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO****PROJETO:** _____

1) Antes de participar deste projeto, você tinha conhecimento sobre os projetos de extensão da UEMA? () Sim () Não

2) Através de que meio você tomou conhecimento deste projeto? () Jornais () Rede social – WhatsApp/Facebook/Twitter () Outdoor () Por meio de um(a) amigo(a) () Na coordenação de extensão () A bolsista ou voluntária entrou em contato () A professora entrou em contato () Nos murais e cartazes da universidade () Outro meio:

3) Você tomou conhecimento do projeto: () Antes dos encontros/reuniões () Após o início dos encontros/reuniões () Já quase no final do projeto, de Julho de 2017 em diante

4) Você que tomou conhecimento do projeto ANTES dos encontros, em algum momento foi questionado sobre suas expectativas sobre o projeto? () Sim () Não

5) O projeto atendeu as suas expectativas? () Totalmente () Parcialmente () Não

6) Durante o projeto, a equipe de trabalho deixou claro quais eram os objetivos do projeto? () Sim () Não

7) Durante a execução do projeto, a equipe de trabalho explicava quais seriam as próximas etapas/atividades a serem realizadas? () Sim () Não

8) Durante o projeto, a equipe de trabalho explicava a importância de cada atividade/etapa para o alcance do objetivo do projeto? () Sempre () Às vezes () Nenhuma vez

9) Algum momento você sentiu desânimo para continuar no projeto? () Não () Sim
Justifique: _____

10) Você tem algum conhecimento sobre outras atividades extensionistas da UEMA: cursos de extensão, cursos abertos, e o Programa Mais Extensão?

a. () Cursos de Extensão (Ex: cursos de divulgação, atualização ou capacitação)

b. () Cursos Abertos (Ex: UNABI ou cursos gratuitos online)

c. () Programa Mais Extensão

d. () Não conheço nenhuma destas atividades anteriores

11) Qual outra atividade extensionista da UEMA você participa ou já participou?

a. () Outro projeto de extensão

b. () Curso de extensão (Ex: cursos de divulgação, atualização ou capacitação)

c. () Cursos abertos (Ex: UNABI ou cursos gratuitos online)

d. () Programa Mais Extensão

e. () Ainda não participo/participei de nenhuma destas atividades anteriores.

12) Explique com suas palavras o que é “Extensão Universitária”:

13) Você concorda que os objetivos deste projeto foram alcançados? () Sim, totalmente () Sim, foram alcançados apenas alguns objetivos () Não, nenhum objetivo foi alcançado.

14) Qual a importância deste projeto para sua formação educacional e profissional?

15) Este projeto colaborou com seu entendimento ou transformou seu entendimento sobre a educação e sua visão de mundo enquanto cidadão? Como? Explique.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO**APLICADOS AOS DISCENTES DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO**

01) Você tem algum conhecimento sobre pelo menos uma atividade extensionista da UEMA: projeto de extensão, cursos de extensão, cursos abertos, e o Programa Mais Extensão?

- a. () Projetos de extensão (Ex: projetos do PIBEX, projetos voluntários)
- b. () Cursos de Extensão (Ex: cursos de divulgação, atualização ou capacitação)
- c. () Cursos Abertos (Ex: UNABI ou cursos gratuitos online)
- d. () Programa Mais Extensão (nos municípios com os piores IDHs)
- e. () Não conheço nenhuma destas atividades anteriores

02) Qual atividade extensionista da UEMA você participa ou já participou?

- a. () Projeto de extensão (Ex: projetos do PIBEX, projetos voluntários)
- b. () Curso de extensão (Ex: cursos de divulgação, atualização ou capacitação)
- c. () Cursos abertos (Ex: UNABI ou cursos gratuitos online)
- d. () Programa Mais Extensão
- e. () Ainda não participo/participei de nenhuma destas atividades anteriores.

03) Explique com suas palavras o que é “Extensão Universitária”:

04) Qual a importância da extensão universitária para sua formação educacional e profissional?

APÊNDICE C – ENTREVISTA**DISCENTE: LUCAS CARNEIRO SANTOS VERAS****APLICADA ÀS COORDENADORAS DE PROJETOS DE EXTENSÃO DO PIBEX
2016/2017**

- 1) Para você, o que extensão universitária?

- 2) Enquanto gestor de projeto de extensão, você enfrentou quais desafios durante a execução do projeto junto com seu(s) bolsita(s)? Quais? Estes desafios eram de fontes externas à equipe do projeto ou da própria equipe do projeto?

- 3) Como educador, o que você pensa da extensão universitária como ferramenta/meio de desenvolvimento social.

- 4) Pretende liderar mais projetos de extensão? Quais os motivos?

- 5) Houve dificuldade em encontrar um aluno para ser bolsista? Se houve, seria por qual motivo?

APÊNDICE D – ENTREVISTA

APLICADA À COORDENADORA DE EXTENSÃO DA UEMA

- 1) Você percebe a extensão universitária como vetor de desenvolvimento social? Explique.

- 2) Enquanto gestora, abre espaço para críticas e reflexões dos discentes e docentes participantes dos projetos e cursos sobre a equipe de trabalho da Coordenação? E para a comunidade externa (públicos-alvo dos projetos) há viabilidade dessa comunicação com a Coordenação de Extensão?

- 3) A padronização de processos no setor público (normas e resoluções) criam um rotina na execução de algumas atividades. Mas enquanto gestor, alguma vez a senhora percebeu que a padronização destas normas institucionais engessaram os trabalhos de planejamento, execução e avaliação (controle)?

- 4) O que pode ser melhorado nas ações Extensionistas, no âmbito da UEMA, para uma maior aproximação com os anseios da sociedade externa a esta IES?

- 5) É fato concreto que os melhores projetos são premiados durante a JOEX. Mas que medidas são tomadas para punir os projetos que foram abandonados por seus coordenadores? O que pode/poderia ser feito para evitar os dois casos típicos de evasão dos projetos:
 - 1º caso: "bolsista-órfão" (aquele que o orientador por algum motivo não se comunica com o bolsista, portando não o orientando na maior parte da duração do projeto);
 - 2º caso: "orientador-complacente" (aquele que aceita, por algum motivo, certos descompromissos e irresponsabilidades dos bolsistas durante a execução dos projetos)