



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS



---

CURSO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

---



CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO  
NA AÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES  
UNIVERSITÁRIOS

Orientando: Guilherme Mantovani Duarte de Souza  
Orientador: Prof. Dr. Maria Antônia Ramos de Azevedo

Rio Claro  
2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Campus de Rio Claro

GUILHERME MANTOVANI DUARTE DE SOUZA

CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO NA AÇÃO  
PROFISSIONAL DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de Bacharel em Geografia.

Rio Claro - SP

2015

## **Resumo**

A temática envolvendo a pedagogia universitária vem se constituindo num campo epistemológico profícuo envolvendo a urgência da qualificação do trabalho docente no âmbito universitário. Esta pesquisa está contida numa das frentes que o Grupo de Estudos e Pesquisa em Pedagogia Universitária (GEEPU) da UNESP de Rio Claro vem desenvolvendo sobre o trabalho dos professores universitários. O foco dessa pesquisa é o estudo acerca das concepções de projetos de extensão e na maneira que vem acontecendo essas ações apontando a necessidade do melhor entendimento da ação do professor mediante o papel da extensão correlacionado ao ensino e a pesquisa por meio dos seus projetos e programas nos Institutos de Biociências (IB), do Instituto de Geociência e Ciências Exatas (IGCE) da UNESP de Rio Claro e da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP) UNESP/Rio Claro e na ESALQ/USP. Optamos por uma abordagem qualitativa por meio de um estudo de caso, onde foi realizada análise documental de todos os projetos de extensão das referidas universidades com a seleção de alguns deles junto aos seus respectivos coordenadores no sentido de melhor entender, compreender e aprender acerca desses projetos e suas possíveis correlações na qualificação do ensino e da pesquisa na ação profissional do professor universitário. Acreditamos que o referido estudo trouxe contribuições importantes na medida em que apontou um quadro preocupante no contexto universitário onde tanto a ação do docente e o papel da universidade devam ser amplamente revistos, discutidos e refletidos, garantindo a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão em espaços institucionais que possam, de fato, garantir essa articulação.

Palavras-chave: indissociabilidade, extensão, formação de professores, contexto universitário.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	05
OBJETIVOS.....	08
CAPÍTULO 1 – INDISSOCIABILIDADE NO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO.....	09
CAPÍTULO 2 – CONCEPÇÕES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	14
2.1 As três concepções de extensão segundo Jezine.....	15
2.2 As três concepções de extensão segundo Rodrigues.....	18
CAPÍTULO 3 – O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO: SUJEITOS, ESPAÇOS E CONTEXTOS.....	20
3.1 Sujeitos da pesquisa.....	20
3.2 O trabalho metodológico.....	21
3.3 O papel dos instrumentos de pesquisa.....	24
CAPÍTULO 4 – ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES COORDENADORES DOS PROJETOS ANALISADOS E ANÁLISE DE SUAS FALAS A LUZ DO REFERENCIAL TEÓRICO.....	28
4.1.1 Concepção de extensão segundos os projetos analisados.....	28
4.1.2 As ações extensionistas nas suas atividades profissionais.....	30
4.1.3 Ensino, pesquisa e extensão como eixo da qualidade da educação superior.....	31
4.1.4 Exercício da extensão contribuindo na prática pedagógica.....	33
4.1.5 Desafios e entraves para a realização das práticas extensionistas.....	34

4.1.6 Contribuição institucional no desenvolvimento das atividades extensionistas.....	35
4.1.7 Aprendizagens resultantes da prática extensionista.....	37
4.1.8 Sugestões aos professores que não praticam atividades extensionistas.....	38
4.2 Categorizações das concepções estudados.....	39
CAPÍTULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43

## Introdução

A falta de apoio que os projetos de extensão enfrentam no âmbito universitário é uma realidade absoluta no quadro nacional, reflexo de uma sociedade estruturada em desigualdade de classes, que evidencia muito mais o produtivismo do que a difusão dos saberes acadêmicos extramuros. Faz-se necessário então a urgência de uma qualificação do trabalho docente e o esclarecimento de alguns conceitos frente à postura do docente em relação à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Durante nossa trajetória acadêmica, vivenciamos uma série de contradições que deslegitimam a função que a universidade deveria exercer. Botomé (1996) nos recorda que a função da universidade é não só produzir o conhecimento, mas também torná-lo acessível. Que tipo de conhecimento? Aquele que permita à sociedade agir melhor quando defrontada com problemas ou limitações vivenciadas na realidade. Ou seja, um conhecimento que consista em melhora nas práticas sociais. Se o conhecimento está sendo produzido de maneira massiva através dos grandes investimentos e incentivos aos projetos de pesquisa e estes estão sendo ensinados aos alunos durante as aulas, é na ação extensionista que vemos o rompimento entre o discurso teórico e a prática acadêmica. O que vivenciamos é um “tripé” universitário onde cada “pé” tomou seu próprio rumo, gerando um antagonismo brutal relativo à proposta inicial de “indissociabilidade”. Segundo Valêncio (2005, p.48):

*“(...) se o que confere sentido na pesquisa e no ensino superior é sua relação com o outro, a extensão não pode ser entendida como um atributo autônomo em relação a ambos, mas uma decorrência da competente realização de ambos.”*

Visando um melhor entendimento da problemática em questão, torna-se fundamental a primeiro momento analisarmos as propostas e concepções sobre a extensão universitária dos agentes responsáveis pela realização desse “eixo”, para analisarmos se estes tem claro em sua *práxis* acadêmica as fundamentações necessárias para a prática da indissociabilidade propriamente dita ou se só realizam a extensão desvinculada das outras duas grandes áreas, tornando a universidade uma prestadora de serviços que o Estado deixa de prestar.

Através dessa pesquisa, entrevistaremos os coordenadores dos projetos extensionistas cuja concepção de extensão deixa de ter o cunho assistencialista/prestador de serviços, entendendo-a como uma via de mão dupla na relação escola/universidade, numa relação onde

a universidade olha a escola como instituição de ensino de importância igualmente fundamental na formação continuada do aluno. As entrevistas serão fundamentais para quebrarmos paradigmas referentes a indissociabilidade acadêmica, considerando a vasta experiência desses coordenadores em suas áreas.

Após a análise dos dados coletados, aprendemos com esses professores sobre a realização de seus projetos, seus desafios, vantagens e fundamentações que venham contribuir para qualquer outro professor que queira desenvolver atividades extensionistas. Revelamos também, através das entrevistas, as contradições institucionais que os participantes vivenciam ao tentar realizar a chamada indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, realizando uma crítica à diferença de valores atribuídos a cada uma das três esferas em questão. Destacamos também a qualidade na fala de alguns professores, que trouxeram boas contribuições com suas falas referente a suas concepções acerca da universidade, indissociabilidade, e extensão.

## **Objetivo**

Compreender, analisar e avaliar as concepções e práticas dos professores coordenadores sobre extensão universitária na qualificação das suas ações profissionais na universidade, através de um estudo de seus projetos da UNESP/ Rio Claro e a ESALQ/ USP no período de 2011 a 2014.

## **Objetivos Específicos**

- Conhecer e estudar as propostas contidas nos projetos de extensão da UNESP/ Rio Claro e a ESALQ/USP analisando concepção de extensão, intervenções junto à sociedade e ações docentes que possam gerar, também, qualidade no ensino e na pesquisa;
- Contribuir com a formação continuada dos professores universitários que têm a oportunidade de ressignificar seus aportes teóricos e práticos acerca da docência nas intervenções em projetos de extensão correlacionadas com o ensino e a pesquisa;
- Pensar novas possibilidades acerca da resolução dos problemas enfrentados por estes professores que desenvolvem ações extensionistas;



## **Capítulo 1- Indissociabilidade no ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário.**

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário brasileiro é considerada fundamental para a qualidade desse espaço formativo. Entretanto, formas de instituí-la e compreendê-la tornam-se algo cada vez mais difícil.

Pensar em indissociabilidade na universidade exige que a tomemos numa perspectiva crítica que, na visão de Rays (2003), romperia com a cultura dissociativa que existe nos próprios currículos universitários promovendo o entendimento de uma concepção de universidade e de organização curricular pautada em valores igualitários do ensino, da pesquisa e da extensão incorporados e injetados na dinâmica formativa dos futuros profissionais. Assim, quando refletimos sobre a indissociabilidade, na verdade temos que refletir acerca da problemática e da cultura pedagógica universitária.

Para Oliveira (2010, p. 5), há uma série de fatores que contribuem para a dissociação entre ensino, pesquisa e extensão tais como:

- a) A estrutura departamental que favorece o desenvolvimento de ações individuais isoladas;
- b) Os programas de pós-graduações que vão referir-se, primordialmente, à questão da produção do conhecimento – a *pesquisa*;
- c) Os processos de avaliação e planos de carreira docente que desvalorizam as ações extensionistas;
- d) A não disponibilização de dotação orçamentária voltada para projetos de extensão universitária;
- e) O sucateamento que vem sofrendo a educação superior pública, a desvalorização docente, a precarização do trabalho docente, etc.

Para Mazzilli (1996), o termo indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão vincula-se a necessidade da universidade contribuir com a igualdade social auxiliando na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Assim, as pesquisas seriam fundamentais desde que elas também contribuíssem com a qualidade de vida dos cidadãos e do planeta via produção e difusão de conhecimento científico, tecnológico, social e cultural.

Para Santos (2005), o papel da universidade é viabilizar a formação em nível de graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão de forma conjunta e correlacionada, e se caso um desses aspectos for retirado ela se descaracteriza como instituição formadora.

Segundo Cunha (2010), são quatro as dimensões distintas para a classificação do conceito de indissociabilidade encontrados hoje no meio acadêmico. São elas:

- a) *Visão epistemológica e as capacidades acadêmicas;*
- b) *Visão institucional e distribuição do conhecimento;*
- c) *Visão metodológica nas formas de produção do conhecimento;*
- d) *Visão política e de impacto social.*

A primeira concepção, denominada *Visão epistemológica e as capacidades acadêmicas*, é pautada na ideia de que a pesquisa é uma ação fundamental na universidade, pois desenvolve o pensamento de alunos e professores, sendo essa uma condição intrínseca ao intelectual que se espera que eles sejam. Vê a pesquisa como uma “coisa aberta”, pois a ciência nunca se fecha, está em constante reformulação, e visa atribuir aos alunos e docentes a atitude investigadora, que é parte de uma visão de mundo reforçada pela perspectiva do conhecimento em movimento, provisório.

Para ensinar, não desfruta de um método próprio, mas sim pelo que considera conhecimento válido, e a indissociabilidade é vista como condição básica da educação superior, pelo incentivo aos processos cognitivos de suspeita das verdades consagradas e da capacidade de observação da realidade empírica.

No segundo bloco está a perspectiva mais comum e usual de indissociabilidade, a denominada *Visão institucional e distribuição do conhecimento*. Centrada sua concepção na instituição, esta seria o eixo da relação. O importante é o cumprimento das três funções, mesmo que de maneira separada.

Avança na ideia de apropriação dos resultados da pesquisa como uma condição democrática e de acesso a todos, mas peca quanto ao verdadeiro significado da palavra indissociabilidade, já que legitima a territorialização para cada uma das funções em questão.

A terceira concepção, a *Visão metodológica nas formas de produção do conhecimento*, é sustentada por aqueles que entendem a pesquisa como princípio metodológico. Segundo a autora (2010, p9):

*Só se pode ensinar fecundamente quando está em pauta a experiência do processo de constituição/reconstituição do conhecimento. Aprender bem significa vivenciar experiências de construção dos objetos do conhecimento, mesmo que em condições próprias de um contexto de redescoberta, a partir das fontes primárias.*

Na compreensão de indissociabilidade, o que está em pauta é uma concepção de aprendizagem como processo de construção do conhecimento, vê a prática da pesquisa como o processo de ensino e aprendizagem, mas se admite o ensino sem a pesquisa, tornando essa percepção retórica. Pouco se fala sobre a democratização do resultado das pesquisas.

A última dimensão consiste *na visão política e de impacto social*. Nela, a indissociabilidade tem como premissa a superação das desigualdades sociais, pois envolveria a distribuição de bens culturais, expressando o papel da universidade na construção de uma sociedade justa e igualitária. Porém, entende que esta pode ser uma visão utópica, pois pressupõe uma visão diferente de universidade e de Estado bem distinta da atual. Demandaria uma virada epistemológica e política que daria a extensão um papel de destaque e centralidade na organização e distribuição do conhecimento. É uma visão que se aproxima muito ao delineamento esperançoso e crítico das pesquisas produzidas por Boaventura de Souza Santos.

Defendendo a universidade como um bem público, Santos (2010) insiste na importância de “um projeto nacional de qualificação e inserção na sociedade global”, através de estratégias de resistência que envolvem uma globalização alternativa e inovadora. Para o autor:

*“A resistência tem de envolver a promoção de alternativas de pesquisa, de formação, de extensão e de organização que apontem para a democratização do bem público universitário. Ou seja, para o contributo específico da universidade na definição e solução coletiva dos problemas sociais, nacionais e globais (SANTOS, 2010, p.62).”*

Em função disso, Santos (2010) pontua que a universidade vem enfrentando pelo menos três crises identitárias: a que decorre de seu papel de detentora da produção do conhecimento pela pesquisa, envolvendo sua legitimidade; a que precisa responder às exigências sociais e políticas, envolvendo as políticas de acesso e a reivindicação de igualdades de oportunidades para as classes populares; e a crise institucional, em que de um lado há a busca de autonomia na definição de valores e objetivos da Universidade e por outro a pressão crescente para submetê-la aos critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social.

Tendo em vista este quadro, a autonomia científica e pedagógica da Universidade ficou ameaçada e induzida a seguir o modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, na década de 80, se impôs internacionalmente. Esse movimento, de acordo com Santos (2010), gerou um processo de mercadorização da universidade por meio de duas frentes:

- 1) A do início da década de 80 e meados da década de 90, quando houve a expansão e a consolidação do mercado universitário nacional;
- 2) A que emerge do mercado transnacional que teria a função de promover soluções globais ao problema da educação por meio do financiamento pelo Banco Mundial e pela Organização Mundial de Comércio.

Houve, para o autor, uma tentativa de institucionalização da globalização neoliberal na Universidade, encontrando campo fértil na fragilização dos projetos nacionais que nascessem das parcerias colaborativas, envolvendo a condição pública das universidades. Para lutar contra essa situação, aponta-se a necessidade da construção de um modelo de globalização alternativa por meio da elaboração de um projeto de país centrado em escolhas políticas oriundas de um amplo projeto político, social e educacional, via colaboração nacional e internacional. Valoriza, para tal, as tecnologias de informação e de comunicação, as novas pedagogias e a difusão do conhecimento correlacionado com avanços locais e globais.

A profissão docente, no âmbito universitário, foi atingida por forças que ratificaram sua condição de isolamento, favorecendo os projetos individuais sobre as demandas coletivas. Essas estimulam pesquisas e aproximações com o mundo empresarial sem muito critério de bem público, valorizando os produtos do trabalho acadêmico, sem muita

atenção aos processos. Reconhecem o docente universitário especialmente por suas funções de pesquisador e pouco assumem a perspectiva de que o professor pesquisador também precisa investir na qualificação da sua ação docente, aquela que forma intelectuais cidadãos. Como afirma Bazzo (2007, p. 198):

*“Os problemas relacionados ao ensino e as práticas extensionistas nas universidades têm suas raízes no chamado ethos acadêmico, que parte da compreensão de que o trabalho docente é fundamentalmente identificado com a atividade de pesquisa, sendo essa sua principal fonte de prestígio acadêmico e também de valorização profissional”.*

Para Santos (2010) é necessário que a universidade lute contra a globalização neoliberal buscando princípios de globalização contra hegemônica tais como: as novas formas de pesquisar, ensinar e fazer extensão por meio da pesquisa-ação; a implementação de uma ecologia dos saberes; a possibilidade do estabelecimento de nova relação entre universidade e escola numa ação colaborativa entre as diferentes instâncias formadoras; a modificação dos critérios de avaliação pautados na eficácia e na produtividade para os de qualidade e relevância social e cultural e o repensar de novas formas de ensinar, pesquisar e fazer extensão visando contribuir com a solução de problemas da sociedade.

Apresentaremos nos seguintes capítulos algumas concepções acerca do conceito de extensão universitária segundo alguns autores que dominam essa temática, a metodologia utilizada e os resultados de nossa pesquisa.

## **Capítulo 2 - *Concepções, desafios e possibilidades dos projetos de extensão universitária.***

A transição no conceito de indissociabilidade é fruto de uma revolução epistemológica, onde a ciência assume o papel de transformadora da cultura e da sociedade, agora sim assumindo o papel de produção do conhecimento científico (substituindo a concepção inicial de universidade que objetivava a formação profissional das classes hegemônicas visando à perpetuação de suas vantagens econômicas). Este novo papel assumido pela universidade é de grande responsabilidade, e logo a ciência foi entendida como poder, como mola mestra do progresso, vinculada a ideologias elitistas e legitimando o domínio de um grupo sobre outro. Nota-se a partir dessa afirmação a influência do capitalismo econômico sobre as origens da universidade, e a relação perversa que se estabelece entre conhecimento (científico), poder e capital.

Então, temos a hipótese que é da crítica a esse modelo excludente e elitista que as novas iniciativas sobre a relação entre pesquisa, ensino e extensão surgiram. Relação que se encontra, inicialmente, na Universidade de Córdoba, Argentina, em 1919. O movimento lutou pela democratização das estruturas acadêmicas e por uma aproximação da Instituição com as demandas da sociedade. Propôs então o que ficou conhecido com extensão, sendo uma das funções básicas da educação superior.

Entende-se que a extensão é uma condição das universidades latino-americanas, que responde aos anseios de uma sociedade estratificada com fortes desigualdades sociais. Exige-se que a universidade pública tenha responsabilidade com o desenvolvimento social, produzindo saberes com e para a melhoria da vida de toda população. A extensão agora traz consigo uma epistemologia que valoriza a prática como ponto crucial no desenvolvimento dos saberes, derruba a tese da neutralidade da ciência e reconhece a dimensão política e cultural do conhecimento para uma sociedade pautada na luta de classes.

No Brasil, a extensão só ocupou certa valoração quando foi incorporada a Constituição Federativa do Brasil em 1988 no “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública”, pois mesmo com a reforma universitária ocorrida em 1968 ela nem mesmo foi considerada elemento fundamental, havendo ênfase da universidade em desenvolver com competência o ensino e a pesquisa. O mesmo ocorre com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 onde as palavras ensino, pesquisa e extensão aparecem de forma desvinculada e descaracterizada como indissociáveis.

Para Oliveira (2010, p5):

*“Apesar da histórica luta pela consolidação do princípio da indissociabilidade e da transformação em preceito legal, não há concretividade na sua realização. A principal razão apresentada para justificar este fato tem sido a inexistência de condições internas de produzir conhecimentos e de realizar a extensão e a própria compreensão do verdadeiro significado da extensão, pouco envolvimento e interesse docente”.*

## **2.1 As três concepções de extensão segundo Jezine**

Nos últimos 30 anos, diversas mudanças políticas, econômicas e sociais têm influenciado nas discussões teóricas acerca da extensão, formulando-se, segundo Jezine (2004), três concepções desta categoria: a concepção assistencialista, a acadêmica e a mercantilista, cujo expressam diferentes perspectivas ideológicas de universidade e extensão e sua relação com a sociedade. Torna-se então essencial discutirmos o contexto histórico que levaram a essas diferentes concepções e a preponderância ideológica que norteia as práticas extensionistas na atualidade, a fim de afunilar as diversidades teóricas que o tema engloba.

*a) A concepção assistencialista* - Essa concepção constitui-se desde a origem da extensão e recebe esse nome pois atua como uma prestadora de serviços, substituindo ações governamentais que deveriam ser obrigação do Estado por programas que partem da universidade para a comunidade afim de resolver de forma paliativa e unilateral os seus problemas. Com o argumento do “compromisso social”, a universidade oferece cursos práticos, conferências, serviços técnicos e assistenciais que giram em torno do atendimento de necessidades sociais e emergentes, nunca discutindo previamente os fatores que provocam as desigualdades sociais que lhes afetam ou as formas de intervenção organizada. A universidade chega à comunidade como a grande detentora do conhecimento e da verdade, dotada das soluções para qualquer problema extra-muro. Também é conhecida como assistencialista-conservadora, uma vez que suas ações em sua maioria são voltadas para a manutenção das desigualdades sociais.

*b) Função acadêmica da Extensão* - Foi da crítica a esse modelo excludente e conservador que, a partir do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária das Universidades

Públicas Brasileiras, em 1987, ocorreu de fato um redimensionamento na concepção de extensão, com ênfase na relação teoria/prática, a fim de criar uma relação dialógica entre universidade e sociedade, objetivando superar essa concepção assistencialista/prestadora de serviços a partir, e reafirmados no Documento Universidade Cidadã de 1999 e no Plano Nacional de Extensão de 2000. Desse último documento, destacamos:

*“Reafirmar a Extensão universitária como processo definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do aluno na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade, o que implica em relações multi, inter ou transdisciplinar e inter-profissional.” (apud. Nogueira, 2000, p. 121).*

A partir dessa nova perspectiva sobre extensão, esta passa a ter peso semelhante à pesquisa e ao ensino na estrutura universitária, fazendo parte da dinâmica pedagógica curricular do processo de formação e produção do conhecimento, envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite uma formação crítica e modificadora.

Observa-se que a perspectiva ideológica não é mais a mesma da concepção assistencialista, embora se priorize a comunidade carente, trabalha-se junto a ela no sentido de potencializar a sua organização política e autonomia, em detrimento ao antigo modelo alienado e conservador.

Agora dotada de um novo sentido, a extensão deixa de ser redentora da sociedade e passa a ser o instrumento capaz de promover a organização política, social e cultural dos grupos desagregados, a partir da relação entre a alta cultura e cultura popular, entre teoria e prática, entre universidade e sociedade.

A orientação agora já não é mais unilateral, da universidade para a sociedade, mas consiste em um movimento dialético como uma “via de mão dupla” entre as duas esferas, há a preocupação em atender as expectativas produzidas pela sociedade, bem como em valorizar o contexto em que as atividades se inserem, na busca de uma relação de reciprocidade, mutuamente transformadora, em que o saber científico possa se associar ao saber popular, a teoria à prática, em um constante movimento dialético permeado pela realidade social e a experiência do pensar e fazer.

Assim, a extensão como uma função da universidade pretende ultrapassar o limite da ciência técnica, do currículo fragmentado e da visão de homem como objeto a ser manipulado, encaminhando-se para uma visão multidimensional, em que as dimensões político-sociais humana estejam presentes na formação do sujeito. Objetivando se firmar a



partir da concepção acadêmica, inserida no contexto de contradições inerentes ao próprio processo de produção do conhecimento em uma sociedade capitalista, busca uma nova dimensão de universidade, sociedade e sujeito, pautada na perspectiva ideológica do “compromisso social” como instituição pública, viabilizando a organização política do grupo, em que além da promoção de uma consciência crítica, se almeja também a intervenção na realidade em uma perspectiva transformadora e libertadora, da autonomia do sujeito concebido agora como ser histórico e atuante em sua realidade.

*c) A prestação de serviços na perspectiva mercantilista:* A atual conjuntura mercadológica globalizada tem ditado novos horizontes aos programas extensionistas. As políticas neoliberais favorecem a abertura de mercado, a livre concorrência, a financeirização da economia e o lucro para o capital privado em detrimento às políticas de cunho social e programas que visam o bem estar do cidadão. Pensando que a universidade está inserida nesse contexto, os reflexos das medidas neoliberalistas estão estampados na execução dos projetos de extensão. Não há mais a preocupação no atendimento das necessidades da comunidade, a relação teórico-prática e a interação entre os três eixos universitários. Agora, para atender as novas exigências da sociedade globalizada, acentua-se a dimensão exterior à universidade, bem como os aspectos econômicos e de parcerias de caráter público-privado. Deixa-se de privilegiar o atendimento aos grupos excluídos e passa a tratar a todos como consumidores, o público alvo. Dessa forma, o produto da universidade transforma-se em mercadoria a ser comercializada e a extensão passa a ser um dos principais canais de divulgação e articulação comercial, similar a uma nova estratégia de marketing.

A competitividade do mercado atua brutalmente na produção acadêmica, tanto em termos de formação profissional como em termos de produto destinado à sociedade. A acelerada produção de informações, característica do século atual, passa a demandar da universidade respostas imediatas pautadas em prazos e metas, rebaixando muito o nível das produções acadêmicas em todas as esferas, por não gozarem do tempo necessário para sua realização. É nesse sentido que podemos falar em “*produtivismo acadêmico*”, a produção científica é submetida às regras de mercado fundadas na Revolução Industrial, onde o produto final é julgado por seu preço e tempo de produção, raramente por sua qualidade.

Essa nova face mercantilista da extensão universitária traz consigo um caráter privatizador a universidade, onde a lógica do mercado dita a produção e difusão do conhecimento em uma instituição pública financiada por todos, descaracterizando a identidade de uma universidade pública e gratuita. Através das parcerias público-privado, a

universidade se submete a projetos rentáveis ou não rentáveis às grandes empresas, que financiarão apenas os projetos que os trarão lucro em curto prazo.

Diante dessa problemática, não se pode permitir que a universidade abra mão de sua identidade histórica e de sua verdadeira função: instituição produtora de conhecimentos para todos. Torna-se fundamental nesse momento de formulação de novas abordagens teóricas termos uma ação proativa de valorização da extensão como difusora de conhecimentos, caso contrário, corre o risco de tornar-se passiva diante dos constantes desafios de produção do conhecimento, que tendem a ter fins particulares, descaracterizando o ensino público.

## ***2.2 As três concepções de extensão segundo Rodrigues***

Para Rodrigues (1999), são três as diferentes concepções de extensão, que, segundo ela, definem também as concepções de universidade. São elas denominadas de tradicional/funcionalista, processual e crítica.

- ***Concepção tradicional (ou funcionalista)***: Caracterizada pela fragmentação entre ensino, pesquisa e extensão, esta é autônoma, independente e muitas vezes não se estabelece um contato entre universidade população, gerando projetos de cunho a-politizado e assistencialista. Tenta representar a saída do conhecimento da universidade à sociedade, mas acaba se limitando a algumas ações esporádicas, eventuais e secundárias. A extensão serve apenas para cumprir as políticas educacionais, que são frágeis e voláteis.

- ***Concepção Processual***: Para além da visão fragmentária da concepção anterior, esta nasce como uma reação a ela: a extensão agora está articulada com o ensino e a pesquisa, decretada por lei. Assumindo um compromisso social com a população, sociedade e universidade dialogam entre si, a fim de atender as verdadeiras necessidades sociais, acabando com o assistencialismo. É dotada de uma estrutura própria: pró-reitoria, coordenação e verbas específicas e tem um prestígio equivalente à pesquisa e ao ensino. Segundo a autora, esta é a concepção “oficial” na maioria das instituições universitárias.

- ***Concepção crítica***: Nesta tendência, a extensão é mais do que a terça parte de um eixo que deve ser indissociável, ela é intrinsecamente ligada ao ensino e a pesquisa e efetiva-se apenas por essas funções. Não se pode diferenciar o que é ensino, pesquisa e extensão, pois

todas se realizam ao mesmo tempo, nos mesmos espaços. Não é institucionalizada nem autônoma, pois não é entendida como uma parte separada. Daí dizer que "*a extensão é duas, não é três. Do raciocínio nós eliminamos a extensão. Ela se transforma em ensino e pesquisa*" (Azambuja, 1997, p. 43). O conceito torna-se ocioso, mas para que se efetive, pesquisa e ensino devem estar comprometidos com a realidade extramuros, contextualizando assim o conhecimento transmitido e produzido pela universidade.

A primeira e a segunda concepção se aproximam no sentido de descolarem a extensão como locus do ensino e a pesquisa para uma estrutura paralela, autônoma, sendo uma função específica. Como se esta tivesse um objetivo determinado, o de “retransmitir conhecimentos”, tornando-a o “sujeito” no contexto da universidade. Já a terceira concepção não consegue diferenciar funções específicas, tudo é ensino, pesquisa e extensão, pois se apresentam unificadas, e o conhecimento ao mesmo tempo em que é produzido, é difundido.

### **Capítulo 3 - O Caminho Metodológico percorrido: sujeitos, espaços e contexto.**

O seguinte capítulo descreve o percurso metodológico desta pesquisa, justifica a escolha dos sujeitos e locais envolvidos, explicita os métodos utilizados e a forma de análise dos materiais coletados.

Pelo caminho metodológico percorrido revela-se a dialeticidade das pessoas que participaram desse processo, mesclando questões objetivas e subjetivas que são inerentes a pesquisa em Educação. Isso nos remete ao exercício de pensar sobre as diferentes interfaces e relações dos sujeitos envolvidos, o contexto no qual está inserido, a análise teórica das declarações que surgiram e que nos revelam uma série de contradições inerentes ao ser humano inserido no sistema capitalista.

O cerne dessa pesquisa volta-se para a análise qualitativa dos depoimentos dos professores coordenadores dos projetos escolhidos por nós, no sentido de analisar a concepção e as diferentes perspectivas dos projetos de extensão na formação de professores. Visa conhecer opiniões, pontos de vista ou novas perspectivas sobre o papel da extensão universitária na atual conjuntura Nacional, possibilitando, assim, identificar os saberes que os professores coordenadores utilizam em suas práticas profissionais a fim de aperfeiçoar as atividades acadêmicas em questão.

Em função disso, os critérios adotados para a escolha dos sujeitos e seus projetos foram os que a concepção fundamental de extensão não tivesse cunho assistencialista/prestador de serviços, cujo enfoque se voltasse para a formação de professores e que atingisse um grande número de pessoas envolvidas.

#### **3.1 Sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos desta pesquisa são seis professores coordenadores dos projetos de extensão por nós selecionados, dentre eles, três do Instituto de Biociências (IB), dois do Instituto de Geociência e Ciências Exatas (IGCE) da UNESP de Rio Claro e um professor da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP) e na ESALQ/USP, representados pela tabela (1.1) a seguir:

Tabela 1.1. Dados gerais sobre os professores entrevistados:

Professores	Tempo de magistério	Formação	Tempo que desenvolve o projeto em questão
A	30	Física	05 anos
B	32	Física	05 anos
C	21	Matemática	07 anos
D	10	Ciências da educação	04 anos
E	19	Pedagogia	14 anos
F	17	Agronomia	08 anos

*Autor: Duarte, 2014*

Afim de garantir o sigilo deste grupo de professores, utilizamos as seis primeiras letras do alfabeto (A, B, D, D, E, F) como referência para cada um deles.

Assim, as entrevistas começaram no final de outubro de 2012, quando indagamos os professores sobre as questões elaboradas por nós anteriormente, a fim de compreendermos mais sobre sua ação profissional e suas práticas extensionistas.

A seguir, torna-se essencial apresentarmos os conceitos acerca de uma pesquisa qualitativa em educação, a metodologia utilizada para a leitura descritiva dos dados coletados e, por fim, a justificativa do uso dos instrumentos metodológicos para coletar os dados.

### **3.2 O trabalho metodológico**

O estudo qualitativo utilizado visa compreender os sujeitos na sua totalidade, exigindo do professor a capacidade de enxergar as situações na sua complexidade. Assim, adotou-se a visão de Freitas (2002) para compreender o contexto no qual estes professores estão inseridos e buscar a visão do todo e das particularidades.

Segundo Bogdan & Biklen (1982), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados “predominantemente descritivos”, contemplando descrições de pessoas, situações, transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias e outros tipos de documentos.

As características da pesquisa abordagem qualitativa, apontadas por Bogdan e Biklen (1994) e que são identificáveis na presente pesquisa, tem cinco atributos básicos:

- 1) A fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o pesquisador o seu principal instrumento: valorização da contextualização em que os fatos acontecem.
- 2) A investigação qualitativa é descritiva: é fundamental a descrição detalhada daquilo que precisa ser investigado, com profundidade de análise.
- 3) O investigador se interessa mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos: conhecer e reconhecer aquilo que é descrito e analisado de forma a contemplar o processo todo e não apenas o resultado daquilo que foi feito.
- 4) O investigador analisa os dados de forma indutiva. O pesquisador não recolhe dados com a finalidade de confirmar hipóteses pré-concebidas. Isso não significa que não tenha sido utilizado um quadro teórico que oriente a coleta e a análise dos dados.
- 5) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os significados que as pessoas atribuem a suas vidas, suas experiências, motivações, crenças, valores, atitudes são de fundamental importância nesse tipo de abordagem.

O processo de pesquisa, sob esse viés, constituiu-se em esforços de planejamento e realização da pesquisa para delinear um método adequado aos seus objetivos. Ludke & André (1986) referem-se à abordagem qualitativa como aquela que se desenvolve numa situação natural, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. O enfoque qualitativo, segundo estes autores, responde a questões muito particulares e, sendo assim, preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado; explora um universo de conhecimentos, experiências e significações que se relacionam a um espaço mais íntimo de concepções e práticas.

Na mesma direção, Minayo (2000) chama a atenção para o processo histórico em que a pesquisa ocorre, com o seu dinamismo, provisoriedade e transformação próprios.

*“o objeto das ciências sociais é histórico. Isso significa que as sociedades humanas existem num determinado espaço [...] vivem o presente marcado pelo passado e projetando o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído” (MINAYO, 1994; p.13).*

Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, voltada a olhar os projetos de extensão da UNESP/ Rio Claro e a ESALQ/USP, na tentativa de compreender as concepções acerca do papel da extensão e, posteriormente, selecionar alguns para que seja analisado de forma mais profunda e complexa como eles vem sendo aplicados.

Segundo Yin (2009, p173):

*“os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”.*

A necessidade de se utilizar os estudos de caso surge do desejo de compreender os fenômenos sociais mais complexos, permitindo uma investigação das principais características do evento em questão. Schramm(1971, p98) nos explica:

*“a essência de um estudo de caso é tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados.”*

Os dados serão obtidos a partir de observação e registro no caderno de campo do aluno, entrevistas com os professores, análises dos projetos e questionários aos alunos bolsistas que atuam nesses projetos.

Entendemos que a utilização das entrevistas foi essencial em nosso trabalho, pois, segundo Lüdke & André (1986, p88):

*“A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.”*

Em uma segunda etapa, transcrevemos e analisamos essas entrevistas de maneira completa, pois o conteúdo das transcrições foi exatamente o exposto pelo entrevistado e as estudaremos sem a influência de fatores externos à fala do professor em questão.

Assim, a metodologia deste trabalho consistiu num levantamento bibliográfico sobre a Pedagogia universitária; indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão; concepções acerca da extensão universitária e, também, na realização de um levantamento de dados por meio de uma pesquisa de campo, nos projetos extensionistas. Houve o acompanhamento de alguns docentes nas atividades de extensão, entrevista semiestruturada e questionário.

### **3.3 O papel dos instrumentos de pesquisa**

Ao pensar em uma análise qualitativa, torna-se essencial o uso de diferentes instrumentos de pesquisa a fim de estabelecer conexões mais precisas e coerentes dos materiais coletados. Para isso, utilizamos dois meios diferentes: entrevista semiestruturada e análise documental. Discorreremos como cada um desses instrumentos foi utilizado a seguir.

a) *Entrevista semiestruturada*: A escolha desse instrumento visava propiciar a reconstituição de fatos, acontecimentos e o relato das experiências na formação de professores através dos projetos de extensão, privilegiando, portanto, a partir de roteiros semiestruturados, obter informações relevantes contidas na fala destes professores.

Para isso, realizamos um questionário inicial de perguntas gerais para todos os projetos direcionados aos coordenadores dos mesmos, afim de:

- a) entender sua concepção de extensão universitária;
- b) exemplificar de que modo suas ações extensionistas contribuem nas outras atividades profissionais;
- c) questioná-los sobre o tripé que sustenta a universidade (ensino pesquisa e extensão), como eixo da qualidade da educação superior;
- d) problematizar a contribuição da UNESP/USP no desenvolvimento das práticas extensionistas;
- e) apontar quais desafios e dificuldades eles enxergam para a prática extensionista,
- f) refletir possíveis encaminhamentos de como envolver mais os professores e alunos nos projetos de extensão, como lidar com as contradições institucionais impostas pelo Estado e quais as medidas que deverão ser tomadas a fim de legitimar e otimizar a formação de professores através dos projetos de extensão.

Em um segundo momento, estabelecemos algumas questões referentes a cada projeto em específico, buscando:

- a) Compreender melhor as peculiaridades de cada projeto, a fim de descobrirmos quais são os aspectos positivos e quais são as dificuldades que estes enfrentam em sua execução;
- b) Conhecer diferentes propostas de trabalho que os professores adotaram;
- c) Entender como, quando e por que seus trabalhos são bem ou mal sucedidos na formação de professores.



Para Trivinõs (1992; p146), a entrevista “*valoriza a presença do investigador e também oferece possibilidades para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação*”.

Segundo Minayo (1994), a entrevista não significa uma conversa neutra, pois se apresenta como meio de coleta de dados relatados pelos sujeitos do contexto investigado.

Então, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada, os professores-coordenadores responsáveis pelas atividades extensionistas puderam contribuir com suas experiências, com olhares para sua prática profissional e as condições institucionais que lhes são impostas.

Conforme assinalam Lüdke e André (1986), a entrevista representa um instrumento básico para coleta de dados e apresenta uma grande vantagem sobre outras técnicas, pois permite a captação imediata e corrente da informação desejada.

Entretanto, Thiollent (1982) alerta que o entrevistador esteja atento não apenas ao roteiro pré-estabelecido e às respostas verbais que irá obter ao longo da entrevista. É necessário atentar-se para os gestos, entonações e expressões apresentadas pelo entrevistado.

Neste sentido, as entrevistas foram realizadas mediante o roteiro planejado, mas foi reconhecida e valorizada uma série de outros fatores que interferem nas entrevistas, tais como: gestos, expressões, entonações, hesitações e alterações de ritmo, pois “*não é possível aceitar plena e simplesmente o discurso verbalizado como expressão da verdade ou mesmo do que pensa ou sente o entrevistado*” (LUDKE e ANDRÉ, 1986; 36).

As entrevistas realizadas nessa pesquisa foram gravadas em áudio, com os docentes selecionados a partir dos requisitos estabelecidos, e após a concordância voluntária dos sujeitos. As entrevistas foram previamente agendadas, conforme a disponibilidade dos entrevistados, sendo conduzidas em um clima cordial e interativo tendo a duração média de uma hora.

Durante as entrevistas, os sujeitos da pesquisa falaram de suas histórias profissionais, dilemas enfrentados nos processos de orientar os alunos, a forma como desempenhavam seus papéis enquanto professores coordenadores e os desafios que enfrentavam para terem condições de orientarem bem seus alunos, os futuros professores.

Quanto à forma de registro das entrevistas, estas foram realizadas durante os próprios encontros através de anotações das ideias-chave. Logo após a realização das entrevistas, realizaram-se as transcrições das gravações, evitando assim perder aspectos fundamentais.

Posteriormente, elas foram transcritas e analisadas conforme a técnica de análise de conteúdo.

A utilização dos dados coletados nas entrevistas se deu com o consentimento dos professores entrevistados.

b) *Análise documental*: A ideia central dessa técnica consiste em ampliar a abrangência referente aos documentos que podem ser analisados, observados ou coletados pelo pesquisador, correlacionando-os as outras fontes de informações obtidas durante a pesquisa. Esta técnica, ao ser utilizada complementando as informações obtidas através das entrevistas, nos ajudará a conhecer, configurar, identificar, descrever e analisar novas informações oriundas do contexto cujos projetos de extensão estão inseridos, mais especificamente, os projetos que envolvem a formação de professores através das atividades extensionistas.

Devemos nos atentar á multiplicidade de documentos passíveis de análise, pois desconsideramos a análise documental como sendo somente o procedimento para a verificação de documentos oficiais e ampliando-a para ser a norteadora dos contextos investigados em questão.

Contandriopoulos (1997) expõe sobre a multiplicidade de documentos passíveis de análise, assim como categorias de inserção:

*A atividade humana quase sempre deixa vestígios [...] Assim, por „documento“ entendemos toda fonte de informações já existente, à qual um pesquisador pode ter acesso. Entre a multiplicidade de formas que podem ter os documentos escritos, podemos distinguir, em função de sua fonte de difusão, as seguintes categorias: 1) os documentos oficiais, ou seja, aqueles que provêm de governos ou de empresas (ex.:organogramas, planos de trabalho, repartições de tarefas); frequentemente utilizados pelos pesquisadores, estes documentos podem servir por exemplo, no caso de estudos organizacionais em saúde; 2) os documentos pessoais (ex.: correspondência sou diários íntimos) [...] 3) a imprensa (incluindo, num sentido vasto, os jornais periódicos e as publicações científicas) que constitui uma fonte inesgotável de dados; 4) os documentos „utilitários“ (ex.: catálogos telefônicos, publicidade), que podem igualmente ser utilizados em pesquisa (CONTANDRIOPOULOS, 1997; p.53.)*

Em função disso, a análise documental tem o objetivo de coletar informações dos fatos nos documentos, a partir de ocorrências ou hipóteses. Para Gil (1999), os documentos se destacam por subsidiar uma fonte estável de dados, estando à disposição para serem

consultados diversas vezes, e também porque poderão servir de base para que outros estudos se tornem relevantes, promovendo a estabilidade dos resultados obtidos.

A análise documental foi utilizada na pesquisa, portanto, para contemplar uma série de informações vitais para o seu andamento, e complementando o conhecimento do contexto estudado: o contexto histórico onde a extensão universitária se inseriu e desenvolveu, as concepções referente à formação de professores, extensão e indissociabilidade entre este, pesquisa e ensino adotadas pela academia e pelo Estado, além da análise das propostas extensionistas dos projetos selecionados por nós e as problemáticas que envolvem os projetos de extensão como um todo.

Comparemos agora as concepções de extensão dos coordenadores dos cursos entrevistados com as concepções estudadas nos capítulos anteriores.

## **Capítulo 4 -Entrevistas realizadas com os professores coordenadores dos projetos analisados e análise de suas falas a luz do referencial teórico**

Para Santos (2010), a extensão universitária também deve passar por uma reforma estrutural se quisermos usufruir de um ensino público de qualidade para os próximos anos. Essa reforma deve conferir a universidade uma nova centralidade à extensão, onde esta terá como objetivo prioritário “o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais, de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados”. Diante disso, no próximo tópico visamos compreender através da aplicação de entrevistas semiestruturadas para os coordenadores dos projetos se sua prática extensionista está caminhando contra ou a favor dessa reforma. Em cada questão, buscaremos analisar a fala dos professores a luz das referências teóricas que foram contempladas por meio das três grandes dimensões de análise elaboradas por Cunha, Jezine e Rodrigues.

### **4.1.1 Concepção de extensão segundo os professores coordenadores dos projetos analisados:**

Para compreendermos o que os professores coordenadores dos projetos de extensão selecionados na presente pesquisa entendem como “extensão universitária” e analisarmos se estes têm claro em sua *práxis* acadêmica as fundamentações necessárias para a prática da indissociabilidade propriamente dita, realizamos entrevistas semiestruturadas compostas por oito (8) perguntas, onde primeiramente perguntamos: “Explique o que você entende por extensão universitária.” obtivemos as seguintes respostas:

*“Qualquer atividade cujo propósito seja levar extramuros aquilo que se faz na universidade em forma de pesquisa e ensino. A extensão é colocar atividades que formam o cidadão como um todo de uma maneira mais geral”.* (Professor 1)

*“O que não é pesquisa e nem ensino é extensão. São atividades que contribuem com o desenvolvimento dos alunos tanto da universidade como da comunidade extramuros, quando o aluno vai além da sala de aula realizando outras atividades acadêmicas que ultrapassem o currículo básico.”* (Professor 2)

*“Extensão é algo que eu construo aqui, mas não só no sentido de levar, mas como uma troca, compartilhar o conhecimento. É no sentido de compartilhar o que se faz aqui, mas modificar também*

*como se faz aqui, e para comunidade interna da UNESP também. É algo que eu ofereça para a comunidade através das minhas pesquisas, pra algo que eu vá reciclar (renovar).” (Professor 3)*

*“São todas aquelas ações que surgem a partir da universidade e que tem implicação na sociedade. O vínculo, as articulações que a partir da universidade são possíveis de promover ações com essas estâncias sociais que para mim o que interessa é o vínculo com a escola, com a educação dos professores” (Professor 4).*

*“Indo além do formal, isso significa uma oportunidade privilegiada para fazermos o exercício de relacionar ensino e extensão. Mais até do que de ensino, são as concepções de conhecimento. A extensão fermenta e forma algumas novas concepções de ensino e aprendizagem, como eu entendo a questão das “aprendizagens” (Professor 5).*

*“Entendo extensão como as atividades da universidade que tem uma inserção maior na comunidade/sociedade, e que permitam que o estudante universitário tenha uma experiência tanto no ponto de vista profissional quanto a experiência mais importante, que ele perceba que é capaz de mudar um contexto, a vida de uma pessoa.” (Professor 6)*

Diante dessas respostas, concluímos que os professores entrevistados em geral não entendem a relação entre pesquisa, ensino e extensão de maneira indissociável. O professor um (1) claramente entende a universidade como a “dona da verdade”, pois, assim como o discurso do professor quatro (4), cabe a ELA pesquisar e trazer os resultados obtidos para fora da universidade. Lamentavelmente, o professor dois (2) já começa definindo extensão universitária como o que não é ensino ou pesquisa, demonstrando a fragmentação entre esses três eixos. O professor três (3) já entende a extensão como uma troca entre conhecimentos da universidade e da sociedade, mas a demanda desse conhecimento, segundo ele, é criada da universidade para a sociedade, e não o contrário.

#### **4.1.2 As ações extensionistas nas suas atividades profissionais:**

Ao questioná-los sobre as ações extensionistas nas suas atividades profissionais, os professores apontam a real inter-relação da extensão introjetada nas outras ações profissionais. Isso fica explicitado nas afirmações abaixo:

*“A universidade está suportada em três pilares (ensino, pesquisa e extensão), sou contratada pra fazer as três, nos últimos 10 anos tenho feitos junto com a Professora (2), então acredito que consigo fazer sim, com os projetos que já fiz e ainda faço.” (Professor 1)*

*“Acredito que consigo realizar ações extensionistas, pois meu projeto auxilia alunos universitários e não universitários.” (Professor 2)*

*“Sim, acho que eu consigo. É nessa atividade profissional, na docência em tempo integral, pressupõe fazer essas atividades extensionistas. Meu contrato de trabalho prevê isso, embora não seja bem claro e que forma isso ocorra”. (Professor 3)*

*“Acredito que sim, pois está tudo entrelaçado, ensino, pesquisa e extensão. Meu projeto está constituído por alunos da graduação, nas reuniões semanais fica difícil diferenciar o que é ensino, o que é pesquisa e extensão, mas acho que se o extensionismo é pensar o quanto minhas ações com os alunos estão tocando de alguma forma o que se faz na escola, eu acho que estamos fazendo (a articulação).” (Professor 4)*

*“Sim e faço, muitas vezes fica difícil delimitarmos as fronteiras entre o que é a atividade profissional na universidade, ensino, pesquisa e as ações extensionistas. Não tem como na universidade agente se fechar e deixar de fora essas ações extensionistas. Elas não têm a ver com o atendimento compensatório, o que faltou pra sociedade, a extensão vai cumprir, não é assim não, é sempre num desafio com a questão dos saberes com o conhecimento.” (Professor 5)*

*“Sim, pois consigo induzir meus estudantes a fazer as atividades de extensão. Através do programa Solo na Escola agente consegue atuar nas escolas públicas. Conseguimos esse efeito de motivar o professor, acordar os estudantes pelo gosto da ciência, justificar uma visita da escola no Campus da universidade, e eu acho que essas são experiências bacanas e que transformam a vida das pessoas que estão fora da vida universitária, eu considero isso como uma atividade de extensão.” (Professor 6)*

Os professores um (1), dois (2), três (3) e seis (6) demonstraram que realizam sim a prática extensionista, mas apenas para cumprir o contrato com a universidade, e não revelam uma indissociabilidade em suas práticas como os professores quatro (4) e cinco (5) o fazem. Para estes, fica difícil estabelecer limites entre os três eixos, o que legitimaria o conceito de *indissociabilidade* que é adotado pela própria instituição, onde ensino pesquisa e extensão ocorrem ao mesmo tempo nos mesmos espaços.

### 4.1.3 Ensino, pesquisa e extensão como eixo da qualidade da educação superior

Na terceira pergunta, os questionamos sobre uma concepção ampla de universidade. A pergunta foi: “Você considera as atividades de ensino, pesquisa e extensão como eixo da qualidade da educação superior?” e as respostas foram:

*“O eixo seria o ponto de partida, a partir dele teríamos agregados outras atividades, então eu concordo sim. Se você fizer um ensino e uma pesquisa de qualidade, você pode fazer uma extensão de qualidade, a extensão é tudo que é feito no ensino e pesquisa e as três atividades conversam entre si. Pesquisa de física pode ter como um laboratório o próprio projeto de extensão, fazendo observações, atividades, equipamentos, ele acaba tendo esse duplo cartel (extensão e pesquisa), além do crescimento do estudante com física e educação.”* (Professor 1)

*“Sim, contribui para o amadurecimento profissionalmente dos alunos, aperfeiçoando sua formação e vão lidar com o público com mais facilidade através da relação com professores e crianças do ensino fundamental e médio, deste modo enxergarão a sua graduação de forma diferente.”* (Professor 2)

*“Eu não entendo bem essa concepção de eixo de qualidade, nas leituras que fazemos sobre a universidade, é isso que lemos, ter sempre em mente o eixo pesquisa ensino extensão. Eu acho que esse eixo é o que caracteriza o trabalho da universidade, além da “gestão”, que alias, tem tomado muito tempo dos docentes.”* (Professor 3)

*“Não sei se seria o eixo de qualidade, pois precisaríamos definir o que é essa qualidade, é um eixo fundamental que não podemos perder de vista, é importante o ensino do aluno, mas também é importante ter início na pesquisa desenvolvendo projetos e que ele saiba da contribuição que hoje, como estudante, pode estar fazendo o encontro com o sujeito da escola.”* (Professor 4)

*“Sim, é isso. Pois se agente não pensa nesses três eixos interligados, seria mais ou menos colocar a universidade numa redoma qualitativa, claro que pode avançar bastante, mas a qualidade do ensino superior tem que ser pensada na relação com a sociedade, então aí entra o papel fundamental na extensão e das ações extensionistas. No meu modo de ver, ela faz diferença, interfere positivamente na qualidade na medida em que ela estreita essa relação com a sociedade.”* (Professor 5)

*“Sim. Acho que todo pensamento universitário foi construído em cima dessas três premissas, desses três eixos e acredito que sim, embora essa seja uma crença, mas a atividade universitária não esta dividida*

*igualmente nessas três áreas. Evitar o assistencialismo, a prestação de serviços, pois existe um desequilíbrio mesmo dentro da própria extensão, nós não temos essa extensão de caráter social sem recompensa, se a extensão já é pequena esse grupo não assistencialista é menor ainda.” (Professor 6)*

Todos os professores concordam com essa concepção de tripé da qualidade da educação superior, eles acreditam que este é o modelo que a universidade propõe e que deve ser seguido, porém, depois da análise da bibliografia consultada, entendemos que a atual conjuntura da extensão universitária demanda uma nova concepção da qualidade da extensão superior, que pratique a extensão em conjunto com o ensino e a pesquisa, e não de forma paralela a elas.

#### **4.1.4 Exercício da extensão contribuindo na prática pedagógica**

Gostaríamos de entender como a realização desses projetos extensionistas não assistencialistas diferenciam e contribuem na ação docente dos professores entrevistados. Então perguntamos: “Quando você percebe que o exercício da extensão faz diferença na sua prática pedagógica?”

*“Quando vou pra aula, procuro levar minhas observações para sala de aula e tentar supera-las. Eu tento mostrar a realidade do ensino publico e tento mostrar as dificuldades que eles terão. Sempre vem a experiência da extensão no sentido de preparar uma atividade, refletir como foi a atividade, ter paciência.” (Professor 1)*

*“Extensão ajuda a pensar e ver o diferente. Ela me ajuda a explicar com mais calma e mais detalhes para meus alunos e a me aproximar deles na sala de aula.” (Professor 2)*

*“Pela particularidade da minha área de pesquisa e atuação, (educação matemática), minhas atividades de extensão estão muito próximas as minhas atividades de pesquisa e, conseqüentemente, não tem como não fazer essa contribuição no ensino, a medida que eu reflito sobre o que acontece isso aparece no meu ensino e traz elementos pra enriquecer.” (Professor 3)*

*“Quando eu tenho retorno dos professores da escola, da orientadora pedagógica da escola. Quando eu vejo o quanto meus alunos do projeto de extensão aprendem junto com as professoras e com as crianças da escola. O que da vida ao meu trabalho na universidade é*



*estar vinculado de fato com a escola. A extensão dá vida ao nosso trabalho na universidade.” (Professor 4)*

*“Quando nós aprofundamos a reflexão da importância dos saberes disseminados na prática pedagógica, quando agente fala dos saberes que o sujeito tem desenvolvido, sendo em sala de aula ou seja na sala de aula do projeto de extensão, isso mais uma vez fomenta pensamento e a reflexão. Então, esse exercício dá uma consistência pra prática pedagógica.” (Professor 5)*

*“Como o objeto da atividade do nosso programa são escolas públicas de ensino fundamental e médio, eu não sinto que isso traga diretamente uma contribuição para minha prática pedagógica para o ensino superior. Como também agente atua na área de ensino e minha profissão não é voltada para o ensino, isso não traz uma contribuição direta.” (Professor 6)*

O professor um (1) e dois (2) entendem que, ao explicarem conteúdos de física para alunos que não tem embasamento nessa área, sua didática se aprimora e novos métodos de ensino mais simples são desenvolvidos, o que pode ser utilizado na sala de aula do ensino superior. Os professores três (3), quatro (4) e cinco (5) afirmam que são nos projetos de extensão que ocorre a reflexão sobre as práticas pedagógicas, e que isso contribui em sua prática docente a todo momento. O professor seis (6) acredita que o ensino em escolas do ensino fundamental e médio não contribui diretamente para sua prática pedagógica do ensino superior, mas entendemos que a existe uma contribuição indireta que aprimora as práticas pedagógicas como um todo.

#### **4.1.5 Desafios e entraves para a realização das práticas extensionistas**

Tentando compreender os entraves que esses professores enfrentam em suas ações extensionistas, perguntamos “Aponte quais são os maiores desafios que você vivencia para conseguir realizar suas ações extensionistas”.

*“Os recursos que vem são pequenos, os alunos nem sempre estão motivados a participar, precisamos de mais alunos pra trabalhar. Do ponto de vista externo, é a dificuldade é a distância, condução, como trazer os professores e alunos ou ir até lá.” (Professor 1)*

*“Reconhecimento da própria Universidade, pois estou aqui há 30 anos e só agora que meu projeto tem sido valorizado, na área de*

*exatas é pior ainda, pesquisas e publicações são muito mais valorizadas.” (Professor 2)*

*“O tempo da universidade e a valorização que não se dá na extensão. O desafio é: não ter uma abordagem “top down” (assistencialista). É sair daqui, saber interagir com a comunidade externa, além do tempo, você deve equacionar o tempo, suas avaliações, tarefas.” (Professor 3)*

*“O tempo, porque para você conseguir desenvolver um trabalho, além de toda burocracia enfrentada, eu acho que o tempo é conseguir de fato estar articulando o ensino com a pesquisa e extensão.” (Professor 4)*

*“Temos dois tipos de desafios: os que instigam e os que atrapalham. Tomando os desafios como dificuldades, podemos pensar na disponibilidade de tempo para estar em dois lugares. Temos assunto, conteúdo, tema e material de sobra para levar para nossos alunos na escola, mas os alunos não têm tempo para estar lá.” (Professor 5)*

*“A maior dificuldade que eu enfrento hoje é conseguir separar uma parte do meu tempo e energia para dedicar a essas atividades, além da pressão do programa de pós-graduação e agências de pesquisa que eu estou credenciado.” (Professor 6)*

Os principais problemas enfrentados pelos docentes entrevistados foram:

- a) Falta de recursos;
- b) Falta de motivação dos alunos;
- c) Locomoção dos alunos e professores envolvidos nos projetos extensionistas;
- d) A desvalorização da realização dos projetos de extensão pela universidade;
- e) O pouco tempo que sobra para realizar práticas extensionistas diante do produtivismo acadêmico;
- f) O excesso de burocracias impostas pela universidade.

Nessas falas, percebemos que a esfera de problemas relacionados às práticas extensionistas é muito diversificada e que o problema não é um só, mas uma série de fatores que oferecem resistência à realização dos projetos. As ações extensionistas nunca são valorizadas, pois, como já foi dito, tem pouca relevância perante as atividades de ensino e, principalmente, à pesquisa. Os alunos sentem essa diferença ao vivenciarem a universidade e apenas participam dos projetos de extensão por realização pessoal ou por conquistarem uma

bolsa em meio a tantos outros alunos que não conseguem, o que gera uma grande desmotivação entre todos os alunos.

#### **4.1.6 Contribuição institucional no desenvolvimento das atividades extensionistas**

A fim de entender a contribuição ou os problemas que a Instituição oferece, perguntamos “Como a UNESP/ESALQ ajuda no desenvolvimento das atividades do programa e quais são as dificuldades institucionais que o programa encontra?”

*“Temos uma condição muito mais favorável agora do que antes, temos um prédio novo com nosso próprio espaço, temos um acervo amplo de material, recebemos apoio da PROEX, recebemos bolsistas, não o suficiente, mas recebemos.” (Professor 1)*

*“A UNESP possui a pró reitoria de extensão há uns 15 anos agindo e começando a valorizar os projetos de extensão, porém para um melhor desenvolvimento da brinquedoteca precisaríamos de mais quatro bolsas no mínimo. A UNESP auxilia, mas com o mínimo. Há financiamento, mas não é suficiente, além da própria falta de reconhecimento da instituição.” (Professor 2)*

*“A UNESP tem melhorado em relação ao suporte financeiro, com bolsas extras de extensão, hoje tem muita material que você pede e eles dão, com eventos, a pró-reitoria tem ajudado sim as políticas de extensão. A situação está melhor, e as dificuldades são as mesmas, mas ao longo das outras respostas eu acho que já respondi a pergunta.” (Professor 3)*

*“Eu recebo auxílio de dinheiro, duas bolsistas, o problema é fazer o projeto, a burocracia, isso desestimula aos professores que começam a fazer extensão. Depois que você sabe como funciona é fácil, mas a primeira vez é muito cansativo. Mas acho que eles deram bastante apoio” (Professor 4).*

*“Ela dá verba para materiais e bolsistas para desenvolver. Temos cursos de formação e capacitação anuais e temos alguns bons espaços, mas queremos mais. Recebemos verbas para representar a UNESP em eventos de educação.” (Professor 5)*

*“Existe sim um certo estrangulamento financeiro, pois geralmente nossas necessidades não são muito típicas da universidade. A pró-reitoria de extensão é a mais pobre, e temos nos distanciado muito dos editais da pró-reitoria de graduação, então perdemos algumas bolsas, editais e verbas que seriam oferecidos por esse setor.” (Professor 6)*

Os professores apontam que a pró-reitoria de extensão ajuda no desenvolvimento de suas atividades e que isso vem melhorando com o tempo. Apesar do discurso institucional adotado pelas universidades públicas parecer valorizarem a extensão, as ações tomadas por estes não são condizentes com o discurso proposto. Os recursos destinados a extensão ainda são muito menores do que os destinados ao ensino e a pesquisa. A realização dos projetos de extensão ainda fica a mercê da boa vontade dos professores, que são vistos como inferiores diante dos professores que dedicam seu tempo exclusivamente à pesquisa. Os projetos ainda não desfrutam de um quadro confortável e seguro, a instituição ajuda, mas deveria ajudar muito mais.

#### **4.1.7 Aprendizagens resultantes da prática extensionista**

Na penúltima questão, gostaríamos de saber como os projetos de extensão contribuíram para os professores entrevistados. Perguntamos “Quais são as maiores aprendizagens que obteve nas suas ações extensionistas?” Nos responderam:

*“Nós aprendemos que devemos estar sempre aprendendo a física quando olhamos o brinquedo e tentamos explica-los. E como passar esses conceitos para jovens que não tem ainda um conhecimento razoável de física. A aprendizagem é essa, controlar a expectativa de achar que o aluno tem que aprender tudo e saber que o nosso papel é abrir as portas, promover atividades, mostra a ciência e deixar que os jovens sigam seu caminho, tomem suas decisões.”* (Professor 1)

*“Lidar com todo tipo de alunos, você vai aprendendo a trabalhar o conhecimento de física com diferentes públicos.”* (Professor 2)

*“Às vezes sofremos algumas rejeições da comunidade, temos que ter muito cuidado para com pessoas de fora, aprender que você não é a coisa mais importante do mundo, nem tudo que se produz na universidade é melhor para o outro, aprender a ouvir, trabalhar em conjunto, pelo fato de eu ter vinculado minhas pesquisa em ações extensionistas.”* (Professor 3)

*“Que é possível fazer parcerias com as escolas, com a secretaria de educação, que eles sim estão abertos a receber a universidade, não com olhar para julgar nem criticar, estão aprendendo com nós.”* (Professor 4)

*“Por mais que teoricamente agente tenha essa visão de sujeito, quem é o outro com quem eu dialogo, essa também é uma aprendizagem fabulosa, a cada reunia o outro sempre nos surpreende, então as aprendizagens passam por aí, agente nunca esta numa situação de conforto, agente esta sempre em movimento de desafios e isso pra mim é fundamental para discutir a aprendizagem. Esse movimento dialético, dinâmico, mutável que passar por varias discussões, essa deve ser a pratica, como aprendizagem.” (Professor 5)*

*“Eu aprendo muito sobre como maquinar na minha cabeça maneiras de apresentar um conteúdo que para mim é altamente técnico, para uma pessoa legai ou uma criança. Temos novas ideias, vemos as coisas de maneira diferente, recebemos questões que vem de visões que eu sozinho não teria condição de desenvolver e isso é muito enriquecedor. O maior aprendizado que eu tenho no meu projeto é o aprendizado sobre os seres humanos.” (Professor 6)*

Os professores um (1), dois (2) e seis (6) entendem que ao criar novas didáticas e novas práticas de ensino para os alunos do ensino fundamental público, os projetos de extensão contribuem no sentido de aprimorar suas ações formativas e seu trabalho docente. Os professores três (3) e quatro (4) revelam que aprenderam muito a fazer novas parcerias com diferentes entidades através dos projetos de extensão. Já o professor cinco (5) vê a contribuição na dialeticidade, no fomento das discussões do projeto, ao ouvir o que os alunos têm a falar e ao se surpreender com isso.

#### **4.1.8 Sugestões aos professores que não praticam atividades extensionistas**

Em nossa última questão, gostaríamos de ouvi-los de uma maneira mais livre, perguntando-os “Quais sugestões você daria aos professores que tem a intenção de desenvolver projetos de extensão universitária?” As sugestões foram:

*“É fazer o que você gosta daquilo que você está propondo. O reconhecimento é baixo, então faça por que gosta, independente de ser reconhecido ou não. Haverá muita dificuldade mesmo, o apoio da universidade é difícil.” (Professor 1)*

*“Que siga em frente, precisam saber que não serão reconhecidos, seria uma entrega, por amor a profissão.” (Professor 2)*

*“A primeira coisa é você conhecer os projetos que existem, como as coisas estão sendo caracterizadas na universidade, conhecer a comunidade que você quer trabalhar, ouvir, ver se você tem de fato*

*alguma coisa a contribuir, fazer em conjunto, parceria, ao invés de ficar oferecendo cursos como eu fiz durante muito tempo.” (Professor 3)*

*“Pensar que quem quer ir á escola não é pra julgar ou fazer criticas a ela, e sim pensar o que na escola, em função das condições que a escola tem na sua estrutura organizativa o que é possível de ser feito nesse contexto. Olhar a extensão como uma parceria e se for pra ser desenvolvido na escola, que tenha como objetivo sempre a aprendizagem das crianças.” (Professor 4)*

*“Que se abram em seus espíritos pra fomentar suas concepções sobre extensão. Essa perspectiva assistencialista está fora. Não é assistencialista, é pontual a necessidade. Essa ideia de compensação é ruim. Que tenha uma concepção coletiva no projeto, pois é o coletivo que constrói nossos projetos, o coletivo participante, influente.” (Professor 5)*

*“A extensão hoje é uma atividade mal vista, que todo mundo elogia, mas ninguém faz, quando você faz todo mundo bate palma, mas vira as costas e vão fazer outra coisa. O professor que tem essa necessidade de fazer extensão deve estar preparado para certa solidão, é difícil achar um parceiro na atividade. Mas é importante você ter um contato com outros grupos que tenham essa extensão nesse campo do engrandecimento humano.” (Professor 6)*

Os professores em geral recomendam que se faça sim extensão e com gosto, com boa vontade, pois o reconhecimento é baixíssimo e poucos estão dispostos a ajudar. Que a extensão seja feita para fomentar as discussões sobre a própria extensão, que se deve ouvir a demanda da sociedade para melhor compreender a temática e os problemas que serão enfrentados ao longo do projeto.

#### **4.2 Categorizações das concepções dos professores segundo os autores estudados**

Diante dessa análise, podemos correlacionar as concepções elencadas nos capítulos anteriores (feitas por Cunha, Jezine e Rodrigues) com as concepções de indissociabilidade e extensão apresentadas pelos professores entrevistados.

Em relação as quatro categorias de análise elencadas por Cunha (2010), podemos classificar a concepção de indissociabilidade dos professores entrevistados como “*Visão institucional e distribuição do conhecimento*”, onde pesquisa, ensino e extensão ocorrem ao

mesmo tempo, mas não de maneira integrada. A universidade tenta compartilhar o resultado das pesquisas feitas intramuros com a comunidade ao seu redor, mas na maioria das vezes o que temos são projetos extensionistas criados muito mais por iniciativa de docentes que vem sentido pedagógico nessas práticas que de forma isolada (até porque os docentes apontam a solidão do trabalho docente) se distanciando das necessidades da comunidade e da própria instituição.

De acordo com a classificação da Rodrigues (1999), as concepções apresentadas estão longe de se caracterizarem como *Crítica*, pois pouco vimos projetos onde não se pode diferenciar pesquisa, ensino e extensão, e o conceito de eixo de qualidade do ensino ainda está presente. Os conhecimentos produzidos não são contextualizados, são feitos da universidade para a sociedade.

Segundo as leis da universidade, os projetos estudados deveriam se enquadrar na *Concepção Processual*, mas após a análise dos projetos selecionados, acredito que o que concluímos é que estes estão numa fase transitória entre a *Concepção Tradicional* e a *Processual*, pois notamos por diversas vezes a fragmentação e as dúvidas referentes ao eixo da qualidade de ensino. Presenciamos também a extensão como saída de conhecimentos construídos da universidade para a sociedade, caracterizando muito bem a *Concepção Tradicional*. Porém, também temos alguns aspectos da *Concepção Processual*, pois alguns projetos estudados de fato apresentam uma articulação consistente entre ensino e a pesquisa, resultando na extensão. Também notamos o diálogo entre universidade e sociedade em alguns projetos, mas apenas na minoria deles. A pró-reitoria de Extensão e verbas específicas para projetos extensionistas contribuem para caracterizarmos algumas concepções como *Processual*.

Em relação as categorias elencadas por Jezine (2004), a *concepção assistencialista, a acadêmica e a mercantilista*, após a análise dos projetos selecionados por nós, concluímos que estes estão em um conflito que envolve as duas primeiras concepções, a *assistencialista e a acadêmica*. Entendemos que as discussões teóricas acerca dos projetos de extensão têm avançado muito nos últimos 30 anos, que novas teorias sobre os projetos extensionistas têm sido desenvolvidas e que a própria instituição descreve a extensão com um discurso muito bem planejado que se aproxima muito da *concepção acadêmica de extensão*, quando diz que extensão deve ter o mesmo peso de ensino e pesquisa, articulando essas três atividades em uma só prática. Porém, a “via de mão dupla” raramente ocorre e a universidade pouco se

transforma diante da realização dos projetos extensionistas. Na prática, o que temos ainda se aproxima mais da *concepção assistencialista*, pois a criação desses projetos continua sendo elaborada na universidade e “empurrada” para a sociedade. Em poucos projetos selecionados temos a universidade atendendo e trabalhando junto á sociedade na elaboração de suas ações extensionistas. Os fatores que causam desigualdade entre o público de dentro e fora da universidade nunca são discutidos, e a universidade ainda acredita ser a detentora do conhecimento que resolverá os problemas da sociedade.

Entendemos que os projetos selecionados não podem ser classificados na *Concepção Mercantilista*, pois não presenciamos parcerias público-privado, o público de fora da universidade não é tratado como consumidor e não presenciamos a extensão como canal de divulgação para obter renda para determinada parcela social. Com certeza os projetos analisados estão sim submetidos a uma *lógica produtivista*, mas isso se deve ao contexto neoliberal em que estão envolvidos. Outros projetos que não foram selecionados por nós para este estudo poderiam facilmente ser classificados como projetos *Mercantilistas*.



## Capítulo 5 - Considerações finais

Este trabalho teve a intencionalidade de propor reflexões acerca do papel da extensão universitária na dinâmica formativa da ação do próprio professor universitário. Nesse contexto, se fez necessário conhecermos o conceito de indissociabilidade, pois não podemos falar da ação deste profissional sem desconsiderarmos a indissociabilidade e sua interligação entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, analisamos de onde surgiu o conceito de indissociabilidade, sua evolução e suas crises, estudamos a criação, o desenvolvimento e as categorizações da extensão universitária.

Na pesquisa de campo, nos aproximamos de docentes que buscavam realizar ações extensionistas que não possuíam cunho assistencialistas, analisando como essas ações profissionais ressignificavam as outras atividades docentes que realizavam vinculadas ao ensino e a pesquisa.

Podemos concluir que, mesmo com projetos de extensão mais evoluídos nas abordagens não extensionistas, os professores que realizam essas práticas extensionistas há anos, ainda possuem dificuldades de implementar ações profissionais indissociáveis entre ensino, pesquisa e extensão. Há a dificuldade de articulação dessas ações e descaso das universidades em entendê-las como ações de igual valor e importância formativa.

A maioria dos projetos acabaram sendo criados no interior das universidades sem a participação da sociedade em sua criação. Alguns desses professores, até por exigência institucional e dos próprios órgãos de fomento, acabam por criar ao longo de sua prática docente determinadas linhas de pesquisa, e com ela em mente, criam projetos de extensão onde poderão ensinar o que aprenderam em sua carreira universitária. Essa situação é no mínimo delicada pois pode gerar e ou fortalecer uma lógica perversa de que os professores deverão seguir o caminho de escolha de uma determinada área de pesquisa, criar um projeto de extensão pautado nela e utilizá-la como balizadora de ação de qualidade no ensino em sala de aula.

O que pudemos aprender de mais relevante nesse projeto foi como as práticas extensionistas são feitas e como elas poderiam ser. A *concepção crítica de extensão*, proposta por Rodrigues (1999), vinculada aos conceitos de indissociabilidade propostos por Cunha na *Visão política e de impacto social* e aos estudos de Santos em *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade* nos mostraram uma nova

função a universidade: mais do que detentora do conhecimento que deve ser retransmitido a sociedade, estes autores nos revelaram uma proposta libertária, onde universidade e sociedade caminhariam juntas a fim de superar as desigualdades causadas pelas contradições do sistema capitalista.

Vimos que as práticas extensionistas contribuem para a ação universitária quando aquela dá a vida, dá uma dimensão de humanidade nesta. Através das entrevistas semiestruturadas realizadas junto aos coordenadores dos projetos, notamos que a extensão tira quem a realiza da “zona de conforto”, pois ensinar um público diferente do usual demanda uma forma de ensinar diferente da usual, o que reconfigura e aprimora as práticas pedagógicas.

A fala dos professores nos apontou que a Universidade vem aprimorando e apoiando cada vez mais as práticas extensionistas, alguns projetos estudados contam com grande apoio financeiro e parcerias muito bem consolidadas para a realização das práticas extensionistas, mas, diante das verbas e da atenção destinadas ao ensino e principalmente à pesquisa, notamos que a essas três práticas acadêmicas estão longe de ter o mesmo reconhecimento e, principalmente, de serem realizadas de maneira indissociada.

A realização dos projetos extensionistas ainda sofrem muitas barreiras institucionais para se concretizarem, os principais problemas apontados foram a falta de bolsas de estudos, falta de reconhecimento, de tempo e de motivação dos alunos, corte de parcerias e excesso de burocracia impostas pela universidade, deixando claro que a situação delicada desses projetos.

Mas mais do que a distribuição de verbas ou um peso maior perante ensino e pesquisa, a universidade deve passar por uma reforma ampla, estrutural, onde ensino pesquisa e extensão são realizados sem distinção, no mesmo espaço e ao mesmo tempo. Aprendemos que o tripé universitário é uma maneira “didática” de pensar as funções da universidade, mas muito além disso, ele é colocado institucionalmente como prática a ser seguida, como caminho metodológico a ser cumprido para a realização da prática docente universitária. A universidade pública deveria representar o conhecimento científico do país e aplica-lo em sua toda sociedade, mas ainda vivenciamos uma instituição onde parcerias público-privado ditam o que será pesquisado e ensinado, deixando projetos extensionistas à margem dessa relação.

### **Referências bibliográficas**

AZAMBUJA, Leonardo. *A extensão universitária na UNIJUÍ*. In: *Cadernos da Avaliação Institucional*. Ijuí: UNIJUÍ, nº 12, 1997, p. 43-45.

BAZZO, Vera Lúcia. *Constituição da profissionalidade docente na educação superior: desafios e possibilidades*. Tese de Doutorado. Porto Alegre/RS. FAGED/UFRGS, 2007.

CONTANDRIPOULOS, A. P. *Saber preparar uma pesquisa: definição, estrutura e fracionamento*. 2ª. ed. São Paulo: Lucitec. 1997.

CUNHA, Maria Isabel da. (org). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP. Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPq, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. *Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária*. In: PIMENTA, Selma G. ALMEIDA, Maria Isabel. *Pedagogia Universitária*. São Paulo. EDUSP, 2009, pp.211-136.

Gil, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

JEZINE, E. *As práticas curriculares e a extensão universitária*. Universidade Federal da Paraíba – UFPB; Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte, 12 a 15 de setembro de 2004.

MACIEL, Alderlândia S. *O Princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um balanço do período 1988-2008*. Tese de Doutorado 195 pag. UNIIMEP Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

MANCEBO, Deise; FÁVARO, Maria de Lourdes de Albuquerque (Org). *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 2004.

MAZZILLI, S. *Ensino, Pesquisa e Extensão: uma associação contraditória* 231p. Tese de Doutorado em Fundamentos da Educação. UFSCAR, São Carlos, São Paulo, 2006.

MOROSINI, Marília (Org.) *A Universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: INEP, 2006

OLIVEIRA, Cristina. Borges. *Ensino, Pesquisa e Extensão: indissociáveis ou não?* Revista Digital EFDEPORTES, Buenos Aires; nº 14 nº 140 Janeiro 2010.

PINTO, Maira Meira. *Responsabilidade social em universidade comunitária : novos rumos para a educação superior* / Maira Meira Pinto. – Porto Alegre, 2009. 170 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. PUCRS

RAYS, Oswaldo A. *Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade*. Caderno Educação Especial UFSM, 2003.

ROCHA, Décio; DAHER, M. D.C; SANT'ANNA, V. L.A. *A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva*, 2005.

RODRIGUES, Marilúcia Menezes. *Universidade, Extensão e Mudanças Sociais*. Revista em Extensão, Uberlândia, v.1, n.1, dez 1999.

SCHRAMM, W. *Note son case studies of instructional media projects*. Working paper, the Academy for Educational Development, Washington DC, 1971.

SILVA, M. G. M. *Universidade e sociedade: cenário da extensão universitária?* Anais do XXIII reunião Anual da ANPED 24 a 28 de setembro Caxambu em 2000.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo, Cortez Editora, 2010

TAUCHEN, Gionara. *O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão*. - 2009. 146 fil. 30 cm. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

THIOLLENT, M. J. M. *Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária*. Coleção Teoria e História 6. São Paulo: Polis, 1982.

TRIVINOS, A. N. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas. 1992.

VALÊNCIO, N. F. L. S. *A indissociabilidade entre Ensino/Pesquisa/Extensão: verdades e mentiras sobre o pensar e o fazer da Universidade Pública no Brasil*. Rio de Janeiro, 2005.

YIN, Robert K. *"Case Study Research: design and methods"*. V.5, London, 2003.