

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ORGANIZAÇÕES E SISTEMAS PÚBLICOS**

GERALDO BIASON GOMES

**ATIVIDADES CURRICULARES DE INTEGRAÇÃO ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO
CARLOS: PRÁTICAS E SIGNIFICADOS À LUZ DE PAULO FREIRE**

**SÃO CARLOS
2016**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ORGANIZAÇÕES E SISTEMAS PÚBLICOS**

GERALDO BIASON GOMES

**ATIVIDADES CURRICULARES DE INTEGRAÇÃO ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO
CARLOS: PRÁTICAS E SIGNIFICADOS À LUZ DE PAULO FREIRE**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Gestão de Organizações
e Sistemas Públicos, Curso de Mestrado
Profissional, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Gestão de
Organizações e Sistemas Públicos**

**Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina
Comunian Ferraz**

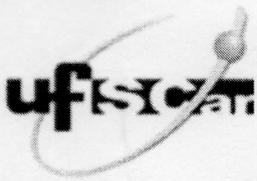
**SÃO CARLOS
2016**

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G633a Gomes, Geraldo Biason
 Atividades curriculares de integração ensino,
pesquisa e extensão na Universidade Federal de São
Carlos : práticas e significados à luz de Paulo
Freire / Geraldo Biason Gomes. -- São Carlos :
UFSCar, 2016.
 108 p.

 Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de
São Carlos, 2016.

 1. ACIEPE. 2. Extensão universitária. 3. Acesso
ao conhecimento. 4. Produção de conhecimento. 5.
Paulo Freire. I. Título.

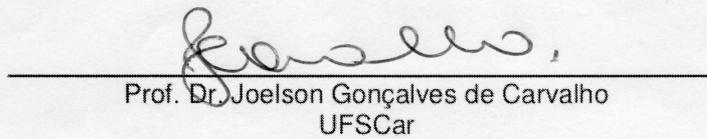


Folha de Aprovação

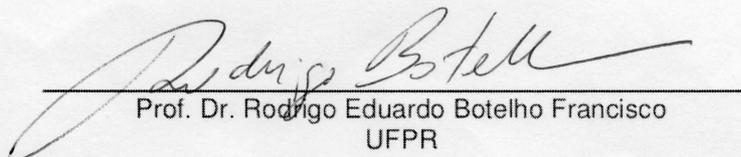
Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Geraldo BIASON GOMES, realizada em 08/11/2016:



Prof. Dra. Maria Cristina Comunian Ferraz
UFSCar



Prof. Dr. Joelson Gonçalves de Carvalho
UFSCar



Prof. Dr. Rodrigo Eduardo Botelho Francisco
UFPR

AGRADECIMENTOS

À minha esposa Néia e ao meu filho Raoni, pelo amor, compreensão, colaboração, divisão de tarefas e compreensão pelas muitas horas de ausência.

Em memória de meus pais Olímpio e Giusepina, pelo legado de amor e apreço pela educação, e aos meus 9 irmãos, pelo incentivo.

À Profa. Cristina, orientadora, pela orientação, incentivo e inesgotável paciência.

Aos professores examinadores Joelson e Rodrigo, pelas contribuições.

Aos colegas e professores do curso, pelo convívio e troca de experiências.

Aos professores e alunos que responderam ao questionário.

À UFSCar, pela oportunidade deste trabalho.

A todos que, de uma forma direta ou indireta, colaboraram para a realização deste trabalho.

RESUMO

As ações de Extensão Universitária vem crescendo de importância na articulação entre a universidade e a sociedade e no próprio fazer acadêmico da universidade em sua relação com o ensino e a pesquisa. As Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPEs) da UFSCar, constituídas por equipes multidisciplinares e envolvendo professores, técnicos e alunos da UFSCar, e abertas à participação da comunidade externa, são projetos de intervenção que contribuem para as ações extensionistas da universidade. Neste trabalho pretendeu-se verificar se as ACIEPEs cumprem o objetivo a que se propõem, especialmente no que se refere à integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento, visando motivar a participação do público externo. Dentre as várias possibilidades de focos de investigação sugerida pela diversidade dos temas tratados nas ACIEPEs, utilizou-se a visão de Extensão de Paulo Freire, considerando a atualidade e grande contribuição de sua obra à Educação no geral e à Extensão em particular. Buscou-se também verificar quais referenciais freirianos ou pontos de alinhamento entre características das ACIEPEs e referenciais freirianos estão presentes na prática das ACIEPEs. O trabalho baseou-se numa pesquisa bibliográfica e documental, com coleta de dados através de questionário e entrevista, seguida de análise de conteúdo. Como resultado, verificou-se: 1. que alguns pontos de alinhamento entre a visão de extensão de Freire e características das ACIEPEs parecem estar difusos entre muitos dos referenciais da obra de Freire e do alcance pretendido com as ACIEPEs; 2. que as ACIEPEs cumprem seus objetivos, dentre eles: a) de propiciar uma formação ampliada ao aluno da UFSCar que lhe proporcione uma visão crítica que vá além da obtenção do conhecimento técnico; b) de proporcionar uma experiência enriquecedora aos vários atores envolvidos –alunos, docentes e público externo; c) de colaborar com objetivos institucionais de integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento; e d) de atuar no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e 3. possibilitou identificar nas ACIEPEs um modelo exitoso de espaço de formação, e disseminação, produção e reconstrução do conhecimento, que sugere diretrizes para levar esse modelo para disciplinas convencionais de graduação.

Palavras-chave: ACIEPE. Extensão Universitária. Acesso ao conhecimento. Produção de conhecimento. Paulo Freire.

ABSTRACT

University Extension initiatives have been growing in importance concerning the articulation between universities and society, and also academic efforts from universities themselves regarding their relationship with teaching and research. Teaching, Research and Extension Integration of Curricular Activities (ACIEPEs in Portuguese) at the Federal University of São Carlos (UFSCar), Brazil are intervention projects that contribute to university extension efforts, consisting of multidisciplinary teams and involving teachers, technicians and students from the university, which are open to the external community to participate. The aim of this study was to verify if the ACIEPEs meet the objective they propose, especially regarding the integration of the university with the external public and promoting access to knowledge, aiming to motivate the external public to participate. Among the various possibilities of research focus suggested by the diversity of subjects addressed by the ACIEPEs, Paulo Freire's view on Extension was used, considering the current relevance and great contribution of his work to Education in general, and especially Extension. It also sought to determine which Freirean references or alignment points between the characteristics of the ACIEPEs and Freirean references are found in the ACIEPEs practice. This study is based on bibliographical and documentary research, with data collect through questionnaire and interview, followed by content analysis. As a result, it was found: 1. that some alignment points between Freire's view on Extension and characteristics of the ACIEPEs appear to be diffuse across many of the references in Freire's work and the outcome desired by the ACIEPEs; 2. whereby the ACIEPEs meet their objectives, including: a) providing a wide-ranging training program to students at UFSCar encouraging them to have critical insight that goes beyond obtaining technical knowledge; b) providing an enriching experience to the various actors involved - students, teachers and the external public; c) collaborating with institutional goals of university integration with the external public and promoting access to knowledge; and d) acting on the principle of indivisibility between teaching, research and extension; and 3. making it possible to identify a successful training model, as well as dissemination, production and knowledge reconstruction from the ACIEPEs, suggesting guidelines to adopt this model in traditional undergraduate subjects.

Keywords: ACIEPE. University Extension. Access to knowledge. Knowledge production. Paulo Freire.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pré-seleção das ACIEPEs, conforme Tabela 1	59
Gráfico 2 - Oferta das ACIEPEs por Campus, conforme Tabela 2.....	60
Gráfico 3 - Distribuição das disciplinas pré-selecionadas, conforme Tabela 3.....	61
Gráfico 4 - Palavras-chaves agrupadas tematicamente e classificadas por sua frequência, conforme Quadro 1	72
Gráfico 5 - Alunos da ACIEPE C2-1	82
Gráfico 6 - Alunos da ACIEPE C3-14	84
Gráfico 7 - Alunos da ACIEPE C4-1	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resumo dos critérios de Pré-seleção e de Seleção	67
Quadro 2 – Categorias iniciais agrupadas tematicamente e classificadas por sua frequência	71
Quadro 3 – Categorias iniciais e finais	75
Quadro 4 – Considerações dos Docentes	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pré-seleção das ACIEPEs. 1a Etapa: disciplinas que atendem a cada um dos critérios individualmente; 1º critério: Ementa (Resumo), 2º critério: Público-alvo. 2a Etapa: disciplinas que atendem aos dois critérios cumulativamente	59
Tabela 2 – Número de Oferta das ACIEPEs por Campus	60
Tabela 3 - Distribuição das disciplinas pré-selecionadas (151 disciplinas inéditas perfazendo 249 oferta/reoferta) classificadas e ordenadas de forma decrescente pelo número de oferta/reoferta de uma mesma disciplina no período.....	61
Tabela 4 – Alunos da ACIEPE C2-1	81
Tabela 5 – Alunos da ACIEPE C3-14	84
Tabela 6 - Alunos da ACIEPE C4-1.....	85
Tabela 7 – Distribuição dos cursos de origem dos alunos da UFSCar matriculados nas ACIEPEs selecionadas.....	87
Tabela 8 – Quantidade de Cursos e de Centros Acadêmicos de origem dos alunos da UFSCar matriculados nas ACIEPEs selecionadas.....	89

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	A VISÃO DE PAULO FREIRE SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	23
2.1	Aspectos gerais da referência Paulo Freire	23
2.2	Extensão.....	25
2.3	Comunicação.....	28
2.4	Equívocos gnosiológicos na Extensão	30
2.5	Os conceitos de Extensão do FORPROEX e Paulo Freire.....	33
3	EXTENSÃO NA UFSCAR E A CONTRIBUIÇÃO DAS ACIEPEs	37
3.1	Evolução do conceito de Extensão no Brasil	37
3.2	Extensão na UFSCar	41
3.3	A ACIEPE	46
3.4	Características da ACIEPE e referenciais freirianos.....	49
3.4.1	A Extensão entendida não apenas como estender o conhecimento a alguém	50
3.4.2	Perspectiva multidisciplinar	51
3.4.3	Diálogo	52
3.4.4	Problematização, consciência crítica	52
3.4.5	Espaço político-pedagógico.....	52
4	METODOLOGIA E SELEÇÃO DAS ACIEPES.....	55
4.1	Algumas ocorrências na seleção das disciplinas	64
5	RESULTADOS	69
5.1	Considerações dos alunos.....	69
5.2	Considerações dos Docentes e dados gerais das ACIEPEs selecionadas	78
6	SUGESTÕES PARA DISCIPLINAS CONVENCIONAIS DE GRADUAÇÃO .	93
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
	REFERÊNCIAS.....	101
	APÊNDICE A	107

1 INTRODUÇÃO

As Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPEs) são uma experiência educativa, cultural e científica que, articulando o Ensino, a Pesquisa e a Extensão e envolvendo professores, técnicos e alunos da UFSCar, procura viabilizar e estimular o seu relacionamento com diferentes segmentos da sociedade (UFSCar, 2013). Assim, esta atividade atua para cumprir, articuladamente, o tripé em que se alicerça a UFSCar: ensino, pesquisa e extensão.

Atualmente, a importância das atividades de extensão universitária na articulação entre a universidade e a sociedade é perceptível no número crescente de atividades relacionadas ao extensionismo, como fóruns representativos, eventos e publicações, envolvendo universidades públicas, comunitárias e privadas. Esta importância pode ser medida também, e principalmente, no progressivo grau de institucionalização de ações prescritivas, como a Constituição Federal/1988 e a LDB/1996, bem como a Política Nacional de Extensão Universitária, proposta em julho/2012 pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das instituições de educação superior públicas brasileiras (FORPROEX, 2012).

As ACIEPEs se inserem nas atividades de extensão promovidas pela UFSCar. E sua proposta se alinha às discussões desta Extensão, revigorada em seu marco legal, se contrapondo aos desafios de toda ordem do mundo contemporâneo.

Nesse contexto, entre várias questões que se apresentaram, pretendeu-se verificar: estariam as ACIEPEs cumprindo o objetivo a que se propõem, especialmente no que se refere à integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento?

A diversidade dos temas tratados nas ACIEPEs, percebida mesmo que numa rápida leitura das ofertas semestrais, sugere a possibilidade de uma ampla variedade de focos de investigação.

Utilizou-se a visão de Paulo Freire sobre Extensão considerando sua grande contribuição à Educação em geral e à Extensão em particular, tomando a atualidade de sua obra como referência nesse momento de crescimento de importância do papel da Extensão dentro mesmo da universidade em sua relação com o Ensino e a Pesquisa, e também na interação entre universidade e sociedade. Também reforçou esta opção o alinhamento de alguns pontos entre referenciais freirianos e características das ACIEPEs, inferido a partir dos objetivos e práticas das ACIEPEs, material disponível na página eletrônica da Pró-Reitoria de Extensão da UFSCar (UFSCar, 2013), como: o *diálogo* como fonte de interação entre os

agentes e entre seus referenciais na experiência da construção do conhecimento; o exercício de uma *percepção crítica* ao contextualizar e confrontar o conhecimento com a realidade, vindo conhecer em profundidade essa realidade; a busca de “*novos objetos de investigação*” e o reconhecimento de “*outros espaços para além da sala de aula*” (UFSCar, 2013), o que favorece a ampliação da visão proporcionada pelo conhecimento técnico; a *experiência multidisciplinar* e a atuação de forma cooperativa, como oportunidades enriquecedoras da formação técnica, dentre outros pontos de alinhamento.

A opção pela referência de Freire surgiu no contato com o material teórico. Junto com ela apresentou-se uma hipótese: as ACIEPEs atendem à perspectiva de Paulo Freire? Ao longo do estudo esta hipótese foi surgindo, sendo construída; e tornou-se viável.

Definido o referencial de investigação, pretendeu-se também verificar: quais referenciais freirianos ou quais dos pontos de alinhamento entre características das ACIEPEs e referenciais freirianos são perceptíveis ou estão presentes na prática das ACIEPEs? Constatada a presença desses elementos na prática das ACIEPEs e considerada a ACIEPE um modelo exitoso de espaço de intervenção/interação, formação, e disseminação, produção e reconstrução do conhecimento, sugere-se levar elementos desse modelo até disciplinas de graduação.

Foi realizada pesquisa bibliográfica e documental para verificar a visão de Extensão em Paulo Freire, uma breve evolução dos conceitos de Extensão no Brasil, o conceito de Extensão adotado pela UFSCar e algumas de suas ações extensionistas, a contribuição das ACIEPEs à Extensão da UFSCar, informações referentes às ACIEPEs selecionadas para análise, com coleta de dados através de Questionário e Entrevista, seguida de análise de conteúdo, na qual a ênfase foi procurar perceber a integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento, e a presença de elementos freirianos na prática das ACIEPEs.

Este estudo justifica-se pelo crescente destaque que as ações de extensão vem assumindo na interação entre a universidade e a sociedade, e a contribuição das ACIEPEs nessa ação extensionista da UFSCar. Com as transformações econômicas das últimas décadas, cresceu a demanda pelo conhecimento e aumentou a pressão pelo acesso à educação de nível superior. Nesse quadro, tem-se um movimento das universidades brasileiras, públicas e privadas, buscando mecanismos que viabilizem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como rota para a produção e socialização democrática do conhecimento (NOGUEIRA, 2001; SOUZA, 2007; FORPROEX, 2006).

Esses mecanismos incluem a busca pela qualidade como forma das instituições se manterem atraentes num ambiente cada vez mais competitivo entre elas.

Ao mesmo tempo, essas transformações econômicas impeliram o setor público na busca pela eficiência e por resultados positivos, com reflexos em redesenhos de ordem institucional, organizacional e de gerenciamento. Este rearranjo, em contínuo processo de aperfeiçoamento, inclui avanços e retrocessos em relação a uma determinada ordem estabelecida, e incidiu sobre o conjunto das organizações do setor público, desde o próprio Estado, passando pelas Instituições de Ensino Superior, que passam a adotar o conceito de gestão, que embute a utilização de ferramentas até então mais afetas ao universo das instituições privadas pelo universo das instituições públicas, na busca por essa eficiência (AMARAL, 2006; CARNEIRO e MENICUCCI, 2013; PAULA, 2005).

Não é intenção, no escopo deste estudo, discutir esse aspecto e seus desdobramentos, cuja literatura é vasta, mas registrar que a interação da universidade com a sociedade, abordada neste estudo com base na contextualização da análise documental das ACIEPEs, também passa em algum momento pelos desdobramentos da adoção do paradigma da gestão pelo setor público.

Desenvolver este estudo num Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos ambienta essa interação no contexto da gestão pública; e mais especificamente, da gestão pública universitária. O presente estudo se insere num Mestrado Profissional, que gera a expectativa de um produto, uma contribuição prática. Espera-se que a sugestão de pensar a aplicação do modelo da ACIEPE a disciplinas de graduação contribua de alguma maneira para essa expectativa. Acredita-se também que o modelo ACIEPE e a perspectiva dialógica de Freire contribuam para uma horizontalidade nas relações institucionais das várias instâncias afetas à gestão universitária. Aqui, apenas lançou-se a ideia, que, espera-se, possa ser desenvolvida num futuro trabalho.

O estudo está estruturado em sete seções, sendo a primeira esta introdução. A segunda seção, intitulada *Visão de Paulo Freire de Extensão Universitária*, apresenta alguns aspectos gerais da obra de Freire; em seguida aspectos voltados à sua visão de Extensão universitária, finalizando com um paralelo entre os conceitos de Extensão de Freire e o conceito adotado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). Na terceira seção, intitulada *Extensão na UFSCar e a contribuição das ACIEPEs*, é apresentada uma breve evolução do conceito de Extensão no Brasil e situado

nessa evolução o conceito de Extensão adotado pela UFSCar. Em seguida são apresentadas algumas ações de Extensão praticadas pela UFSCar, uma breve caracterização das ACIEPEs e sua contribuição às ações extensionistas da UFSCar. Finaliza a seção um paralelo entre características das ACIEPEs e referenciais freirianos. Na quarta seção, intitulada *Metodologia e Seleção das ACIEPEs*, faz-se referência aos critérios utilizados para seleção das ACIEPEs estudadas. Na quinta seção são apresentados os resultados do trabalho a partir das considerações dos alunos, dos docentes e de alguns dados gerais das ACIEPEs selecionadas. Na sexta seção, é dada sugestão de incorporar elementos do modelo da ACIEPE em disciplinas convencionais de graduação; e, na última, são apresentadas as considerações finais.

2 A VISÃO DE PAULO FREIRE SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

2.1 Aspectos gerais da referência Paulo Freire

Ao elaborar o presente estudo, pretendeu-se utilizar a visão de Paulo Freire sobre Educação, considerando a força de seu método ao promover um caráter totalizante na interação entre agentes, códigos, processos e contexto. Tomado em seu aspecto puramente pedagógico, o método de Paulo Freire tem pelo menos três estágios: i) o processo em si de educação, que é construído conjuntamente entre educador/educando e inclui referências dos dois agentes; ii) a passagem do conhecimento, que, em decorrência do processo de educação, resulta num terceiro elemento cognoscível, enriquecido com as referências dos dois agentes; e iii) o processo de emancipação do(s) agente(s) em termos culturais, sociais e políticos, fruto da relação construída entre os agentes durante o processo.

Em cada aproximação à obra de Paulo Freire – seja uma breve citação, seja um pequeno trecho de texto ou de vídeo, ou ainda parte de um texto citando algumas de suas ideias, depara-se, em última instância, com a realização humana em sua plenitude, com o homem emancipado.

A emancipação do homem, para Freire, ocorre e decorre tanto de processos pedagógicos nos quais educador-educando constroem uma relação que, para além da transmissão e compartilhamento do conhecimento, seja desveladora da realidade; quanto de processos políticos onde os sujeitos obtêm suficiente esclarecimento para se posicionarem na luta e disputa das e pelas questões que envolvem opressão, libertação e divisão dos bens simbólicos e materiais; como também decorre de processos do cotidiano onde os sujeitos, em última instância e em inúmeras situações, respeitem a dignidade “do outro ou da outra” (STRECK, REDIN & ZITKOSKI, 2010, p. 146).

A grande força da educação freiriana, para além da ação em si de educar, tem como objetivo principal o crescimento do homem, em todos os sentidos, a libertação do homem das amarras dos condicionantes da vida em geral. Para além da ação educadora, importa mais a ação transformadora, o mundo ou a situação da vida concreta do educando e do educador, bem como seu entorno concreto, transformados pela ação da educação. Para Freire, a libertação não ocorre sem disputas políticas forjadas em meio à teia das complexas configurações e relações sociais.

[...] o homem, que não pode ser compreendido fora de suas relações com o mundo, de vez que é um “ser-em-situação”, é também um ser do trabalho e da transformação do mundo. O homem é um ser da “práxis”; da ação e da reflexão (FREIRE, 2013, p.30).

Se imaginarmos uma linha reta que retrate o processo educativo, estando numa ponta da linha o educador e noutra ponta o educando, podemos dizer que nas duas direções ou sentidos do processo (a linha imaginada) deve ocorrer essa emancipação. O educador, porque respeitou o mundo (cultura, valores) do educando. O educando, porque desvendou seu próprio mundo, após absorver e desenvolver ferramentas (oriundas do processo educativo) para interpretar e, acima de tudo, transformar a própria realidade.

E não há de transformá-la se não, antes, transformar-se a si próprio. Essa autotransformação é o primeiro passo para o passo seguinte. A tomada de consciência precede a conscientização. E essa tomada de consciência envolve processos e relações entre educador e educando, e dos dois com o mundo que os cerca.

Este aprofundamento da tomada de consciência, que se faz através da conscientização, não é, e jamais poderia ser, um esforço de caráter intelectualista, nem tampouco individualista. [...]

Assim como a tomada de consciência não se dá nos homens isolados, mas enquanto travam entre si e o mundo relações de transformação, assim também somente aí pode a conscientização instaurar-se. (...)

Se a tomada de consciência, ultrapassando a mera apreensão da presença do fato, o coloca, de forma crítica, num sistema de relações, dentro da totalidade em que se deu, é que, superando-se a si mesma, aprofundando-se, se tornou conscientização. (FREIRE, 2013, p.104, 105)

A obra de Paulo Freire é rica e fecunda, recheada de valores universais presentes em cada conceito, noção ou intervenção pontual, que rendeu um dicionário (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010). Cada um dos 230 verbetes traduz a amplitude da repercussão da perspectiva freiriana. Cada um deles faz a conexão entre a noção pontual de cada conceito e a universalidade da obra vista como um todo.

Por sua vez, Braga (2007) destaca a perspectiva dialógica presente na ação educadora de Freire. Conforme lembrado pela autora, segundo Freire, o diálogo, no plano pedagógico entre educador-educando, mas também, em última instância entre quaisquer atores ou componentes de grupos de atores que se relacionem, se faz com a matéria-prima da palavra. E a palavra, para Freire, traz consigo uma “dupla dimensão” – ação e reflexão. Não deve existir palavra sem a prática, justamente pela dimensão libertadora da ação. Palavra e prática, que levam ao diálogo, são matéria-prima para realização da ação libertadora tornada possível pelo diálogo. O diálogo, portanto, está no centro da visão educacional de Freire. E, apesar de

considerar que a luta pela liberdade e pelo mundo transformado pode parecer um “parto”, Freire mantém a chama da esperança e da “alegria de viver”.

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos (FREIRE, 2013, p. 51).

Juntamente ao diálogo, no centro da perspectiva freiriana está a consciência crítica e o decorrente posicionamento crítico e esclarecido dos atores envolvidos no ato educacional. Esse entendimento esclarecido dos atores sobre a realidade, bem como o decorrente posicionamento crítico, os faz perceber e superar os condicionantes concretos da realidade em que estão inseridos. E esta superação os leva ao conhecimento. Conhecimento que, emergido da relação dialógica e da percepção crítica, os faz então conhecer e desvelar em profundidade a realidade.

Quanto mais alguém, por meio da ação e da reflexão, se aproxima da “razão”, do “logos” da realidade, objetiva e desafiadora, tanto mais, introduzindo-se nela, alcançará o seu desvelamento (FREIRE, 2013, p. 38).

O essencial para Freire é o caminho para a libertação do homem. A educação cumprirá seu papel somente se ao final do processo educativo o educando estiver libertado, emancipado em todos os sentidos. A libertação, em Freire, diz respeito à tomada de consciência que conduz à conscientização, à libertação dos oprimidos de suas formas de opressão, à mudança estrutural da sociedade (STRECK, REDIN & ZITKOSKI, 2010).

Conforme o próprio Freire aponta, no início de uma de suas obras, há quem questione e relativize sua contribuição como educador, considerando sua contribuição mais no campo político. Obviamente, Freire não recusa, nem poderia, a abrangência até o campo político, posto que essa repercussão está nas entranhas de toda sua ação e obra. A “ação educativa de caráter libertador” é toda ela educação e é toda ela política. Uma não vive sem a outra (FREIRE, 2014, p. 13).

2.2 Extensão

Em seu livro *Extensão ou Comunicação?* (FREIRE, 2013), Freire explicita seu entendimento do que deva ser um “verdadeiro” trabalho de Extensão e, dele, depreende-se considerações e orientações para ações extensionistas. Após submeter o termo extensão a uma crítica semântica e apoiado em noções de análise linguística, identifica o termo numa

“relação significativa” com “transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc.” (FREIRE, 2013, p. 20).

Organiza e expõe essas noções (já praticadas por ele em toda sua trajetória de educador), quando analisa, em 1968, o trabalho dos agrônomos extensionistas no Chile, no processo de reforma agrária deste país na década de 1960. No caso, o trabalho daqueles extensionistas era o de auxiliar, com seus conhecimentos técnicos, os agricultores camponeses, para, com novas técnicas, melhorar a produtividade. Este trabalho incluía substituir as técnicas dos camponeses pelas técnicas dos extensionistas. Em outras palavras, “substituir uma forma de conhecimento por outra” (FREIRE, 2013, p. 27).

É nesta substituição de uma forma de conhecimento por outra que Freire coloca uma problematização, de início, de ordem filosófica. Para Freire, quando a ação extensionista se atém somente a “levar, estender, entregar algo a alguém” e este algo é o conhecimento, que resulta, por exemplo, na substituição da forma de pensar de quem recebeu o conhecimento pela forma de pensar de quem o entregou, e essa transmissão de conhecimento não levou em conta a realidade histórica de quem recebeu a “entrega”, o sujeito que recebeu o conhecimento acaba por fazê-lo aceitando passivamente o conhecimento dado ou imposto pelo outro. E por não participar ativamente do processo, acaba por não tornar-se senhor do conhecimento. E por consequência, da realidade em que vive, e de si mesmo.

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe.

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos.

Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outro de conteúdos cuja inteligência não percebe; de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende.

Para isto, é necessário que, na situação educativa, educador e educando assumam o papel de sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível que buscam conhecer. A nada disto nos leva a pensar o conceito de extensão (FREIRE, 2013, pp. 28-29).

O conhecimento torna-se uma categoria importante para Freire por propiciar uma oportunidade de evolução para os sujeitos envolvidos. O educando, e também o educador, quando efetivamente o conquistam, tornam-se donos de seus destinos.

A simples captação, percepção das coisas, dos objetos, não é ainda o conhecimento sobre eles. É ainda um apenas “dar-se conta” deles. Para conhecê-los, é necessário atuar sobre eles. Porque o homem é um ser de relações (homem-homem, homem-mundo, homem-mundo-homem) e, atuando sobre eles, os transforma. Nessa ação, os conhece (FREIRE, 2013, p. 30).

A partir da análise do termo extensão, Freire identifica o que chama de “equívoco gnosiológico” do termo extensão. É a extensão referindo-se apenas ao “ato de estender”, “estender algo a alguém”. “Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar, com este saber, os que habitem nesta (FREIRE, 2013, p. 25).

Freire elenca uma série de situações para caracterizar o que para ele, definitivamente, *não é* uma “educação como prática da liberdade”:

não é a transferência ou a transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão de conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a perpetuação dos valores de uma cultura dada”; não é o “esforço de adaptação do educando a seu meio (FREIRE, 2013, p. 106).

A “Educação como prática da liberdade” deve envolver um processo de construção e de busca conjunta do conhecimento, onde “educador-educando e educando-educador, no processo educativo libertador, são ambos sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis, que os mediatizam” (FREIRE, 2013, p. 107).

Ao eventual questionamento de como seria possível estarem educador e educando num “mesmo nível de busca de conhecimento”, Freire responde que essa observação é típica “dos que se julgam possuidores do saber frente a educandos considerados ignorantes absolutos. De quem, por equívoco, erro ou ideologia, vê na educação dialógica e comunicativa uma ameaça. Ameaça, na melhor das hipóteses, a seu falso saber.” (FREIRE, 2013, p. 107).

A Extensão, para Freire, portanto, vai muito além de ações educativas que apenas transferem conhecimento ou de ações assistencialistas que apenas prestam serviço. Para ele, as ações desenvolvidas devem despertar o espírito crítico, a consciência dos aspectos multifacetados da estrutura da realidade, a visão integradora dos muitos bens materiais e simbólicos que sustentam a estrutura social, e, fundamentalmente, propiciar condições de ação e transformação dessa realidade.

2.3 Comunicação

A comunicação é outro ponto central na visão e obra de Freire. É nela e através dela que os homens se encontram. Em se encontrando, constroem e reconstróem o mundo.

[...] o homem, como um ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho; e que o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo. O mundo da cultura que se prolonga no mundo da história (FREIRE, 2013, p. 85).

Freire se entrega à ação transformadora, que deve conduzir à educação libertadora. O caminho dessa trajetória é construído pela palavra, pelo diálogo, pela reflexão, pela crítica, pela conscientização e pela ação. Mas ressalta que a transformação e a libertação não podem ocorrer se não houver uma relação entre sujeitos, e sujeitos ativos, comprometidos mutuamente e copartícipes do processo de busca e construção do saber, da razão, do conhecimento e da libertação. Essa relação só pode ocorrer se houver comunicação entre os sujeitos.

Daí que a função gnosiológica não possa ficar reduzida à simples relação do sujeito cognoscente com o objeto cognoscível. Sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognoscitivo. A relação gnosiológica, por isso mesmo, não encontra seu termo no objeto conhecido. Pela intersubjetividade, se estabelece a comunicação entre os sujeitos a propósito do objeto. [...] Não há, realmente, pensamento isolado na medida em que não há homem isolado. [...] O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação (FREIRE, 2013, p. 86).

A comunicação, lembra Freire, se faz através de signos linguísticos. Os signos, obviamente, tem de ser compreensíveis pelos sujeitos que se relacionam. Do contrário não há comunicação.

Para Freire, a “comunicação verdadeira” não lhe parece estar “na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente” (FREIRE, 2013, p. 92).

Por outro lado, esta comunicação verdadeira pode e deve ocorrer a partir de inúmeras situações envolvendo troca (ou mesmo transmissão, como veremos a seguir) de conhecimento. Diz Freire que “este algo, que mediatiza os sujeitos interlocutores, pode ser tanto um fato concreto (a sementeira e suas técnicas, por exemplo) como um teorema matemático” (FREIRE, 2013, p. 92).

Mesmo em situações de transmissão do conhecimento que envolvam, por exemplo, ações de capacitação técnica ou ensino de disciplinas ditas “técnicas” por se referirem a conhecimento de certa maneira inquestionáveis (matemática/tabuada: $4 \times 4 = 16$; H₂O fórmula da água; certos fatos históricos) Freire também tem sua visão de como é possível realizar (ou, antes, construir) o diálogo educador-educando. Como pano de fundo do diálogo crítico, Freire propõe:

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese [...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. [...] Uma coisa é 4×4 na tabuada que deve ser memorizada; outra coisa é 4×4 traduzidos na experiência concreta: fazer quatro tijolos quatro vezes. Em lugar da memorização mecânica de 4×4 , impõe-se descobrir sua relação com um quefazer humano. Do mesmo modo, concomitantemente com a demonstração experimental, no laboratório, da composição química da água [...] É preciso que discuta o significado deste achado científico; a dimensão histórica do saber, sua inserção no tempo, sua instrumentalidade. E tudo isto é tema de indagação, de diálogo. [Sobre um] fato histórico [...] É necessário [refletir] sobre o porque do fato, sobre suas conexões com outros fatos no contexto global em que se deu (FREIRE, 2013, pp. 65-67).

Estamos, pois, diante de situações apontadas por Freire nas quais, mesmo diante da transmissão de conhecimento técnico que reflita o avanço do conhecimento e da ciência em geral, há espaço para considerações e ações que ampliem a percepção do educando (e também do educador) acerca do conhecimento transmitido.

A partir das três situações apontadas por Freire (tabuada, fórmula da água, fato histórico) é possível expandir esse raciocínio e prática para todas as situações objeto de ensino-aprendizado. Para ele, o “diálogo problematizador não depende do conteúdo que vai ser problematizado. Tudo pode ser problematizado” (FREIRE, 2013, p. 67).

Freire reforça a “comunicação verdadeira” (em suma, a “coparticipação” dos sujeitos no ato da compreensão, e não a “transmissão exclusiva do conhecimento de um sujeito a outro”) com a noção de “comunicação eficiente”, que ocorre quando as referências (signos linguísticos) utilizadas na comunicação pertencem ao universo comum a ambos os sujeitos. Nas palavras de Freire,

[...] a comunicação eficiente exige que os sujeitos interlocutores incidam sua “admiração” sobre o mesmo objeto; que o expressem através de signos linguísticos pertencentes ao universo comum a ambos, para que assim compreendam de maneira semelhante o objeto da comunicação. Nesta comunicação, que se faz por meio de palavras, não pode ser rompida a relação *pensamento-linguagem-contexto ou realidade* (FREIRE, 2013, p. 93).

Freire enfatiza, por fim, que a comunicação não ocorre entre sujeitos pensando isoladamente acerca de um objeto. Nem é tão pouco, o objeto, “a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediatizador da comunicação”. Assim, “o pensamento [tem uma] dupla função: cognoscitiva e comunicativa”. E não é um puro “comunicado”. É “coparticipativo” (FREIRE, 2013, pp. 87-88).

2.4 Equívocos gnosiológicos na Extensão

Das considerações acima, detectamos três situações apontadas por Freire como equívocos gnosiológicos e limites da prática Extensionista.

Um deles pode ser localizado na própria busca do conhecimento. Enquanto um sujeito mirar somente o objeto que pretende conhecer, sem levar em conta o outro sujeito envolvido no processo de busca do conhecimento, por isso mesmo não levando em conta a relação a ser estabelecida com esse segundo sujeito, não haverá diálogo entre os dois, *inexistindo*, portanto, segundo Freire, *a condição básica (o diálogo) que levará esses dois sujeitos à compreensão do objeto a ser conhecido*.

Vê-se assim que a busca do conhecimento que se reduz à pura relação sujeito cognoscente-objeto cognoscível, rompendo a “estrutura dialógica” do conhecimento, está equivocada por maior que seja sua tradição (FREIRE, 2013, p. 90).

Um segundo equívoco pode ser apontado na *transmissão sistemática* do saber por um sujeito que não leva em conta as referências (traduzidas, por exemplo, no conjunto de conhecimentos e/ou experiências acumuladas) do outro que busca esse saber. Nesse caso, não se estabelece uma interlocução entre os dois sujeitos – o que transmite e o que recebe o saber – acerca do objeto a ser conhecido. Como essas referências dos sujeitos que buscam o conhecimento não são descoladas das implicações históricas, culturais e estruturais da realidade que as sustentam, e na qual vive o educando, ao se levar em conta essas referências *fica estabelecido um encontro de sujeitos interlocutores*.

[...] a tarefa do educador não é a de quem se põe como sujeito cognoscente diante de um objeto cognoscível para, depois de conhecê-lo, falar dele discursivamente a seus educandos, cujo papel seria o de arquivadores de seus *comunicados*.

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 2013, p. 91).

Um terceiro equívoco pode ser encontrado na priorização por parte do extensionista de estender um conhecimento técnico ao educando ao invés de estabelecer com ele uma relação que implique em chegar a uma “compreensão mútua” acerca do objeto estudado.

[...] nos parece claro o equívoco ao qual nos pode conduzir o conceito de extensão: o de estender um conhecimento técnico até os camponeses, em lugar de (pela comunicação eficiente) fazer do fato concreto ao qual se refira o conhecimento (expresso por signos linguísticos) objeto de compreensão mútua dos camponeses e dos agrônomos (FREIRE, 2013, p. 94).

Em suma, o grande equívoco não é apenas levar o conhecimento pronto e acabado – esse não seria o maior problema, pelas possibilidades já apontadas de que “tudo pode ser problematizado”, seja um conhecimento “inquestionável” (a fórmula da água, por exemplo), seja uma oportunidade de capacitação técnica. Mas, o equívoco fundamental, depreendido do entendimento de Freire, nos parece, é o educador ou extensionista: ou deixar de considerar o próprio educando (barrando as condições de diálogo), bem como as referências do outro sujeito que busca o conhecimento - que são dadas pelos condicionantes históricos desse outro sujeito (deixando de estabelecer uma interlocução entre sujeitos), como também priorizar estender conhecimento técnico (não chegando a uma compreensão mútua acerca do objeto de conhecimento com o educando), ou deixar de problematizar criticamente seja qual for o conteúdo ou objeto da ação extensionista. Na ausência dessa problematização elucidadora perder-se-ia a oportunidade da reflexão crítica que poderia levar à conscientização, à ação e ao desvelamento da realidade. Neste processo, sem diálogo ou interlocução, haveria uma imposição de uma noção acerca do mundo: a noção do educador ou extensionista sobre o educando.

Portanto, vamos nos aproximando de tentar estabelecer uma definição de Extensão na perspectiva freiriana. Ou, antes, como já vimos, tentar apresentar um elenco de situações que corroboram nesta direção. Talvez a visão de Freire extrapole o que poderia vir a ser uma definição de Extensão que caiba em uma ou duas frases. Isso porque, conforme já colocado, o que Freire vislumbra é uma prática de extensão que seja fruto de uma educação libertadora que transforme o homem. E isto abrange os muitos e múltiplos aspectos simbólicos e materiais da vida, as muitas e peculiares situações em que ocorre a ação educativa. E, por isso, exige, ao menos do educador, na ação educadora, um constante “estar atento” às demandas que se apresentarão na prática educativa. No esforço da definição, reteremos algumas noções, já expostas, de Freire.

A extensão não apenas como ato de estender “o saber, a cultura ou o conhecimento técnico” (FREIRE, 2013, p. 106), mas como oportunidade de construir e buscar o conhecimento conjuntamente com o educando.

O diálogo como fonte de interação entre educador e educando, através do qual, às referências do conhecimento técnico do educador se agreguem a problematização e a visão crítica da realidade na qual vivem educador e educando, tornadas possíveis pela ação e reflexão de ambos sobre os componentes do ato educativo e da própria realidade.

A problematização como base para uma percepção crítica da realidade, e que evolua para uma consciência crítica e autonomia do educando.

A consciência de que “tudo pode ser problematizado”, desde o conhecimento mais abstrato (uma expressão matemática, por exemplo) a uma situação mais prática (uma nova técnica em qualquer campo do conhecimento, por exemplo).

Identificou-se ao menos quatro elementos que poderiam constar de uma definição na perspectiva freiriana. Em primeiro lugar, os *agentes* envolvidos no ato educativo, que, em sentido amplo, relacionam-se aos atores. De uma forma direta, resumem-se nas figuras do educador e do educando. Indiretamente, poderiam envolver as instituições ou organizações onde, ou através das quais, os atores principais desenvolvem o trabalho de extensão. Nestas instituições cabem as universidades, os institutos de pesquisa, as organizações governamentais ou da sociedade civil, enfim um número grande de organizações a que podem estar vinculados tanto educador como educando. Estes atores indiretos podem influenciar no trabalho extensionista na medida em que eles têm suas próprias linhas de atuação, que abarcam tanto orientações de caráter público ou privado, com perspectivas mais coletivista ou individualista, enfim uma ampla gama de perspectiva com o trabalho extensionista.

Como segundo elemento temos os *códigos* envolvidos, que referem-se tanto ao objeto do conhecimento a ser trabalhado (uma técnica, um conhecimento teórico, o desenvolvimento de um projeto), quanto ao material através do qual os atores se comunicam (apostilas, aulas práticas, ações do desenvolvimento de um projeto, linguagem utilizada – incluindo aí idiomas diferentes no caso de ações onde o educador venha a trabalhar em um outro país, enfim, o repertório de comunicação a ser utilizado pelos atores no ato extensionista).

Como terceiro elemento temos os *processos* pelos quais se desenvolvem o ato extensionista. Incluem-se aí o desenvolvimento propriamente das atividades: aulas teóricas e práticas; métodos e processos otimizados após os cursos e assistências técnicas; a transmissão do conhecimento do educador para o educando; a contribuição do educando ao educador fruto

do diálogo estabelecido e que pode influenciar na reformulação, pelo educador, do próprio conhecimento a ser transmitido; que, por sua vez, vai resultar num conhecimento enriquecido com a contribuição do educador e do educando.

Como quarto elemento, identificamos o *contexto* onde as atividades são desenvolvidas. Estas atividades podem referir-se a uma aula dentro da universidade; a um trabalho junto a alguma organização da sociedade civil; a uma intervenção junto a uma organização ou empresa em ambiente urbano ou rural; dentre inúmeras possibilidades. Estas combinações resultam em ações que podem sofrer influência de diferentes orientações de caráter econômico, cultural, jurídico e político, a depender das diferentes estruturas e circunstâncias nas ações desenvolvidas.

Isso posto, condensou-se uma definição nos seguintes termos: Para Freire, a Extensão deve ser resultado de uma interação entre agentes, códigos, processos e contexto, numa relação de diálogo entre educador e educando, que venha a propiciar uma compreensão crítica e superação dos desafios da realidade. Ausência de diálogo e relação impositiva de valores negam esse intento. Do diálogo crítico entre educador e educando, cuja matéria-prima é a palavra, emerge uma Comunicação entre sujeitos interlocutores ativos e copartícipes de um processo de reflexão e ação libertadora. Portanto, na visão freiriana, para além da ação educadora, importa mais a ação transformadora, o mundo ou a situação da vida concreta do educando e do educador, bem como seu entorno concreto, transformados pela ação da educação.

2.5 Os conceitos de Extensão do FORPROEX e Paulo Freire

Os conceitos de extensão expressos em 1975 pelo MEC (NOGUEIRA, 2001) e em 1987 e em 2012 pelo FROPROEX (FORPROEX, 1987; 2012) se alinham com a visão de Paulo Freire. No primeiro, ao estabelecer que as Instituições de Ensino Superior, após estender seu conhecimento a vários segmentos da sociedade, deles recebe o “influxo, no sentido da retroalimentação” (MEC/DAU, 1975, apud¹ NOGUEIRA, 2001, p. 65), observa-se a visão freiriana de extensão pela qual a extensão não é o ato do educador que apenas “estende algo a alguém” (FREIRE, 2013, p. 25), mas, do educador que estabelece uma relação com o educando, e, a partir dessa relação estabelecida, constrói/reconstrói o conhecimento.

¹ MEC/DAU. Plano de Trabalho de Extensão Universitária. 1975. 13p. (mimeo).

Nesta relação, os dois sujeitos são cúmplices da busca pelo conhecimento. Há espaço para troca, entre os dois sujeitos, das referências de cada um, que resulta numa terceira referência, enriquecida com a coparticipação dos dois sujeitos. É o conhecimento construído e reconstruído.

E esta relação de troca não pode ocorrer se não houver diálogo entre os dois sujeitos. Diálogo que, na visão freiriana, deve ser o mais possível problematizador e questionador da realidade na qual ocorre a ação extensionista de busca pelo conhecimento.

O conceito expresso pelo FORPROEX em 1987 reafirma a ideia da extensão como resultado do encontro entre sujeitos e suas referências na busca pelo conhecimento. Freire, por seu turno, reforça também que estas referências são determinadas historicamente, portanto trazem consigo toda a composição da estrutura social que as sustentam e as determinam.

O conceito de extensão do Fórum aponta e prevê também duas consequências deste conhecimento resultado da “troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular”: o conhecimento produzido será resultado deste “confronto com a realidade”; e haverá uma “democratização do conhecimento” e espaço para a comunidade participar desse processo na universidade.

Esta ideia, ou antes, esta forma de praticar extensão reitera o caminho de mão dupla na produção e transmissão do conhecimento. O conhecimento é o resultado desta troca entre sujeitos ativos. Freire avança para a questão de que tudo pode ser objeto de um pensamento crítico, que, ao ser praticado, vai esclarecer e desvelar a realidade (FREIRE, 2013).

O conceito de extensão expresso pelo Fórum em 2012 avança mais, ao agregar a perspectiva da interdisciplinaridade e o aspecto político. A extensão é definida como “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político” (FORPROEX, 2012). A perspectiva da interdisciplinaridade reforça a ideia, ou antes a necessidade, do diálogo ou da interação dialógica entre os sujeitos. Interação que obriga os sujeitos a exercitarem a comunicação entre eles. Freire nos alerta para a “comunicação verdadeira” – em suma, a “coparticipação” dos sujeitos no ato da compreensão, e não a “transmissão exclusiva do conhecimento de um sujeito a outro” (FREIRE, 2013, p. 92).

A inclusão do aspecto político alarga o horizonte da prática extensionista. O “processo político” traz à tona a necessidade da “visão crítica”, condição básica para identificação das condições e do contexto políticos em que ocorre o processo de extensão. Para Freire, da visão crítica pode derivar a “consciência crítica”, ou a “tomada de

consciência”, que precede a “conscientização”. E este processo não é resultado de “esforço intelectualista, nem tampouco individualista”; é um processo coletivo, exige diálogo, comunicação, ação e reflexão. Continuamente. Deste processo, enriquecido com a conscientização, pode ocorrer o posicionamento frente às condições estabelecidas. Posicionamento que será resultado, então, do conhecimento enriquecido com a visão crítica.

3 EXTENSÃO NA UFSCAR E A CONTRIBUIÇÃO DAS ACIEPEs

Historicamente, a extensão universitária percorreu caminhos que incluem atividades como cursos e conferências, prestação de serviços e assessoria, dentre outros, num movimento de transmissão do conhecimento, pronto e acabado, promovido pela universidade, detentora do conhecimento, ao público em geral, ávido por este saber. Da tradição europeia adveio a visão de cursos, enquanto da norte americana, a visão de prestação de serviços (NOGUEIRA, 2001; SILVA, 2013).

Na UFSCar, as atividades de Extensão nascem com uma configuração diversificada que vai além da caracterização histórica das atividades de extensão polarizadas entre cursos e prestação de serviços. “Essa é a visão que se depreende das propostas submetidas à Câmara de Extensão de Serviços à Comunidade–CESC a partir de 1978²”

Durante o ano de 1979, por exemplo, já são submetidas à CESC sete propostas de convênio: um com a EMBRAPA, relativo a estágios remunerados para nossos alunos; dois com empresas; dois outros, também na área tecnológica, mas com o Ministério da Indústria e Comércio e com a Comissão de Energia Nuclear; um com a Secretaria Estadual de Educação e o último com a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE-SC). Em suma, já se observa um grau razoavelmente efetivo e diversificado de interação da UFSCar com a sociedade, não ficando esta interação restrita à prestação de serviços, mas sim a diferentes atividades de interação com diversos setores da sociedade. A questão da diversidade é também observada nas oito propostas de cursos de extensão que são submetidas naquele ano: um para alunos da UFSCar na área tecnológica, outro para graduados em Ciências e Engenharia, dois para técnicos da UFSCar e comunidade, um para uma empresa, outro na área de microbiologia e, por fim, um na área de humanas (UFSCar, 2006a, p.79).

3.1 Evolução do conceito de Extensão no Brasil

Apresenta-se a seguir uma breve evolução dos conceitos de extensão no Brasil, exposto por Nogueira (2001), para situar esta diversidade da perspectiva de extensão na Universidade.

Nogueira (2001) identifica a concepção de extensão vinculada a cursos e conferências nas atividades da antiga Universidade de São Paulo³, bem como na legislação de 1931⁴, a primeira no Brasil a fazer referência expressa à extensão universitária. Embora constasse dos

² Em 1978 foram criados os Conselhos Superiores da UFSCar: Conselho Universitário e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão –sucedidos por nova estrutura a partir de 2008, definida no Plano de Desenvolvimento Institucional –PDI; e também a Câmara de Extensão de Serviços à Comunidade–CESC, sucedida pela Câmara de Extensão-CaEx em 1993 e pelo atual Conselho de Extensão-CoEx a partir de 2008 (UFSCar, 2006a).

³ Universidade Livre de São Paulo (1911-1918), sem nenhum vínculo com a atual Universidade de São Paulo-USP, fundada em 1934.

⁴ Estatuto das Universidades Brasileiras, Decreto nº 19.851, de 11/04/1931

objetivos dessa legislação “elevant o nível de cultura geral do povo” e estender os benefícios da universidade “aos que não estivessem diretamente vinculados a ela”, na prática os cursos funcionavam como formação complementar a seus alunos e egressos, beneficiando, “a classe que já tinha acesso ao ensino superior... [excluindo desse processo] as camadas populares que não tinham poder econômico nem político” (NOGUEIRA, 2001, p.59). A extensão como prestação de serviços (neste caso na área rural, com assistência técnica a agricultores) tem início na década de 1920 nas atuais universidades federais de Viçosa e de Lavras (NOGUEIRA, 2001).

Segundo a mesma autora, a legislação de 1961⁵ reforça a ideia de cursos ou outros eventos a critério da instituição, e voltados a candidatos com o preparo e os requisitos necessários, portanto voltados a um público já ligado às universidades. E a legislação de 1968⁶ contempla as duas visões, cursos e serviços especiais, com uma novidade – a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A extensão ainda é vista como a oportunidade da universidade transmitir à sociedade o ensino e o resultado de suas pesquisas “de forma isolada”, ou seja, um movimento de mão única, da universidade para a sociedade, estendendo o conhecimento pronto e acabado. Dois projetos extensionistas de destaque nas décadas de 1960 e 1970, o CRUTAC⁷ e o Projeto Rondon⁸ reforçam esse caráter de mão única da transmissão do conhecimento, o viés assistencialista, além de vincularem-se ao ideal de segurança nacional vinculado à configuração política do regime militar da época (NOGUEIRA, 2001).

A mesma autora também destaca dois avanços na concepção de Extensão. O primeiro, no movimento estudantil da década de 1960, para o qual salienta o compromisso com as classes populares refletindo-se na ampliação do leque de ações de extensão: “cursos acessíveis a todos, incluindo operários, analfabetos, etc.”. Continuam a ocorrer os serviços assistenciais prestados em vários níveis (“médico, odontológico, técnico, jurídico, etc”), mas a assistência mistura-se em ações de conscientização sobre os direitos, vinculada em parte ao contexto político da época. Atividades que podem ser computadas como estágio curricular e trabalho integrando estudantes de diferentes áreas são aspectos valorizados. Esses aspectos

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024, 1961

⁶ Lei Básica da Reforma Universitária, nº 5.540, 1968

⁷ Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária, Programa extensionista criado em 1966 pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte para inserir os estudantes em ações de assistência à população; tornou-se estágio obrigatório e envolveu docentes e técnicos.

⁸ Projeto Rondon, criado em 1968, para possibilitar, com o apoio das Forças Armadas, a inserção de estudantes, das regiões Sul e Sudeste dirigindo-se ao Norte, Nordeste e Centro-Oeste, em ações assistenciais.

são agregados à prática da Extensão, como “o compromisso social da universidade, a articulação entre o Ensino e a Extensão, por meio do estágio, e a interdisciplinaridade” (NOGUEIRA, 2001, p.64).

O segundo avanço ocorre em 1975 com o lançamento pelo MEC do Plano de Trabalho de Extensão Universitária, decorrente de articulações e disputa política entre a comunidade acadêmica, o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Interior (MINTER). O Plano agrega outro perfil à Extensão:

A extensão é a forma através da qual a Instituição de Ensino Superior estende sua área de atendimento às organizações, outras instituições e populações de um modo geral, delas recebendo influxo no sentido de retroalimentação dos demais componentes, ou seja, o ensino e a pesquisa (MEC/DAU, 1975⁹, apud NOGUEIRA, 2001, p. 65).

Percebe-se uma nova postura da universidade para com a sociedade. A transmissão do conhecimento de forma linear é substituída por uma troca de saberes, num movimento de mão dupla. Neste movimento, a Extensão é resignificada e atua como um “repensar’ do ensino e da pesquisa, além de ampliar os tipos de ação –“cursos, serviços, difusão cultural, difusão de resultados de pesquisas, projetos de ação comunitária [e outros]” (NOGUEIRA, 2001, p. 66).

O próximo avanço na conceituação de extensão é elaborado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras –FORPROEX, apresentado em seu I Encontro Nacional, em 1987. O Fórum foi resultado de articulações e discussões sobre a Extensão em nível regional desde o início da década de 1980 e incorpora contribuições do movimento estudantil da década de 1960 e do Plano de 1975 (NOGUEIRA, 2001).

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

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

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

⁹ MEC/DAU. Plano de Trabalho de Extensão Universitária. 1975. 13p. (mimeo)

A Extensão se consolida no papel de articulação do ensino e da pesquisa na relação integradora da universidade com a sociedade. Por meio da troca de saberes entre o popular e o acadêmico, o conhecimento se enriquece com a contribuição dos atores das duas esferas. O caminho de mão dupla na construção do conhecimento supera a velha noção de transmissão vertical do conhecimento (NOGUEIRA, 2001).

Ambientado no movimento de redemocratização do final da década de 1970 à primeira metade da década seguinte, que vê surgir muitos movimentos sociais, novos atores e partidos políticos, o conceito é, na verdade, resultado de uma nova postura que a universidade toma diante dos desafios do novo contexto político e social. Uma universidade com compromisso social é o mote de suas ações. A noção histórica da Extensão como cursos ou prestação de serviços, avança para a concepção de uma prática com relação transformadora (NOGUEIRA, 2001).

No documento produzido pelo Fórum, nota-se também a preocupação com a institucionalização da Extensão, com diretrizes para que esta ocupe identidade própria e espaço no organograma das universidades. Essa identidade própria inclui o novo papel reservado à Extensão, de articular as ações da universidade junto à sociedade no mesmo patamar do Ensino e da Pesquisa. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão passa a se constituir num movimento orgânico.

Este novo papel da extensão e sua institucionalização implicam também em novos mecanismos de financiamento oficiais para suas atividades, com as instituições de ensino não mais somente realocando recursos internos existentes, mas recebendo das agências de fomento e de fontes governamentais recursos específicos destinados à extensão, o que implica também o reconhecimento da Extensão pelo Ministério da Educação como uma dimensão própria da vida universitária, o que de fato ocorre pouco depois¹⁰ com destinações próprias de recursos em vários níveis de ações extensionistas (NOGUEIRA, 2001).

Em 2012, o XXXI Encontro Nacional do FORPROEX aprovou a Política Nacional de Extensão Universitária. Ao apresentar o “caminho percorrido” na contínua construção e reconstrução da Extensão, o documento sintetiza:

Assim, no início da década de 2000, a Extensão Universitária já havia adquirido significativa densidade institucional, no que se refere à Constituição de 1988, à

¹⁰ Em 1993, o MEC lança o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), sucedido pelo Programa de Extensão Universitária (PROEXT) em 2005, que passa a financiar ações extensionistas. Outra fonte de recursos, a partir de 2005, é o programa Conexões de Saberes, renomeado pelo Programa de Educação Tutorial – PET/Conexões (FORPROEX, 2012).

legislação federal e regulamentações do FORPROEX. Estava superada a concepção de que a Extensão Universitária seria simplesmente um conjunto de processos de disseminação de conhecimentos acadêmicos por meio de cursos, conferências ou seminários; de prestações de serviços, tais como, assistências, assessorias e consultorias; ou de difusão de conhecimento e cultura por meio de eventos diversos e divulgação de produtos artísticos.

A Extensão Universitária tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades. Uma via de mão-dupla ou, como se definiu nos anos seguintes, uma forma de “interação dialógica” que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública (FORPROEX, 2012, p.9).

No mesmo Encontro, o Fórum apresentou um conceito de Extensão mais conciso, mas não menos denso. E acrescentou a ele a perspectiva multidisciplinar e o aspecto político:

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

O texto mais conciso não significa menos denso, já que reafirma o caráter educativo, cultural e científico, e agrega a perspectiva interdisciplinar e o aspecto político no fazer da Extensão, e na interação e relação transformadora da universidade com os vários setores da sociedade com os quais interage. E essa densidade se impõe, e a priori, por ser um princípio constitucional. É Lei. Por outro lado, a postura do compromisso social da universidade, para ser efetivo, não pode abrir mão do caminho de mão dupla da transmissão do conhecimento, em que se reconhece a troca de saberes entre o acadêmico e o popular. Esta noção é reafirmada nas diretrizes para as ações de Extensão apontadas no mesmo documento: Interação dialógica, Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, Impacto na formação do estudante, e Impacto e transformação social (FORPROEX, 2012, p.16).

3.2 Extensão na UFSCar

Foi apresentada brevemente a evolução do conceito de Extensão no Brasil (ancorado em NOGUEIRA, 2001) para situar que o conceito de Extensão que rege as ações extensionistas da UFSCar, no geral, e as ACIEPES, no particular e no que nos interessam mais de perto neste trabalho, se alinha ao conceito de Extensão consolidado pelo FORPROEX em 1987 e em 2012.

Como apontado no início deste capítulo, desde seu início a Extensão na UFSCar nasce com preocupação ampliada em relação à polarização histórica entre cursos e prestação de serviços. Em 1989 são criadas as Pró-Reitorias (de Graduação, de Pós-Graduação e Pesquisa, e de Extensão), que viabilizam mais adequação às discussões acadêmicas (UFSCar, 2006a). A extensão tem seu espaço institucionalizado no seio de discussões internas e da conceituação de extensão preceituada pelo I Encontro Nacional do FORPROEX e pela Constituição Federal.

Destas discussões resultou a Portaria GR 220/93 (com nova redação pela Portaria GR 664/99), que regulamentou as atividades de extensão na universidade e se alinhou às discussões do FORPROEX¹¹.

As transformações sofridas pela UFSCar desde 1999, ano da criação da Portaria 664/99 (crescimento da universidade com conseqüente número das atividades de extensão), bem como o surgimento de novas legislações (bolsas para extensão, relação das universidades com suas fundações de apoio e carreira docente) levaram a uma revisão do regimento (UFSCar, 2015, p78). O novo Regimento também contempla legislação sobre propriedade intelectual.

Entretanto, das discussões internas na UFSCar, já desde 2013 observou-se que o conceito de extensão da antiga Portaria, no essencial, continua válido. Diz o Relatório de 2015 da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFSCar:

(...) identificou-se que o conceito de extensão, expresso na Portaria 664/99 continua sólido, o que se deve ao ser caráter ousado e inovador, desde o momento de sua proposição até hoje, quanto continua inspirando a atuação não apenas da UFSCar, mas também do conjunto de instituições do Sistema Federal de Educação superior (UFSCar, 2015a, p. 78)

De fato, nas ações de extensão previstas no novo regimento, foram ratificados alguns princípios e tornados mais explícitos outros da Portaria 664/99. Foram ratificados o objetivo de “tornar acessível à sociedade o conhecimento de domínio da UFSCar”; o entendimento de que “tornar o conhecimento acessível” é facilitar a “apropriação do conhecimento pelos membros da sociedade”; o entendimento que “a extensão é parte ou etapa integrante do processo de produção do conhecimento”; além de todos os objetivos específicos da Portaria anterior (UFSCar, 2016b).

¹¹ NOTA IMPORTANTE: cabe aqui uma importante Nota. O Regimento Geral da Extensão da UFSCar, aprovado pela Resolução do Conselho de Extensão (CoEx) nº 03/2016 de 17 de março de 2016, substituiu a Portaria GR 664/99. O novo Regimento entrou em vigor na mesma data em que foi homologado pelo Conselho Universitário (ConsUni) em sua 220ª Reunião Ordinária, de 20 de maio de 2016 (UFSCar, 2014a).

O objetivo de tornar o conhecimento acessível à sociedade avançou, ao incluir o conhecimento como resultado de “processo acadêmico, interdisciplinar, educativo, cultural, científico-político” (UFSCar, 2016b). E as ações de extensão, que foram ratificadas como sendo parte integrante e não separada dos processos de produção do conhecimento, subordinam-se, explicitamente, logo no primeiro artigo do novo regimento, ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Enfim, o essencial da concepção foi mantido e alinhado ainda mais ao conceito de Extensão expresso em 2012 pelo FORPROEX (FORPROEX, 2012; UFSCar, 2016b).

Considerando a anterioridade do início do presente trabalho em relação ao regimento atual, e a citação acima, foi mantida a redação original desta parte do presente trabalho, citando a antiga Portaria. Apenas, alterou-se o tempo verbal da citação a seguir: de “consta”, para “constava”. Constava da Portaria 220/93, com nova redação pela Portaria 664/99 (substituída pela Resolução 03/2016 do CoEx):

Art. 2º. As atividades de extensão são consideradas como parte integrante dos três tipos de atividades-fim: pesquisa, ensino e extensão, que a instituição realiza para concretizar seus objetivos.

§ 4º. Através das atividades de extensão, a Universidade amplia o acesso ao conhecimento, capacitando pessoas a utilizar o conhecimento disponível.

Art. 3º. Entende-se por atividade de extensão universitária aquela que é voltada para o objetivo de tornar acessível à sociedade o conhecimento de domínio da Universidade, seja por sua própria produção, seja pela sistematização do conhecimento universal disponível.

§ 3º. Tornar acessível o conhecimento existente inclui a produção de conhecimento sobre o próprio processo de acesso ao saber, desde a caracterização das necessidades da sociedade e a identificação de problemas relevantes para gerar a produção do conhecimento, até a realização de processos de disseminação do conhecimento disponível.

Art. 4º. As atividades de extensão são consideradas como parte ou etapa de processos de produção de conhecimento e não como algo à parte desses processos.

Art. 6º. De acordo com o objetivo geral, estabelecido no art. 2º., § 4º., as atividades de extensão universitária têm os seguintes objetivos específicos:

I - otimizar as relações de intercâmbio entre a Universidade e a sociedade em relação aos objetivos da instituição;

II - aumentar a probabilidade de que as pessoas e as instituições utilizem, da melhor maneira possível, o conhecimento existente, na realização de suas atividades;

III - produzir conhecimento sobre os processos de apropriação do conhecimento existente por parte da população e das instituições;

IV - avaliar as contribuições da Universidade para o desenvolvimento da sociedade;

V - facilitar e melhorar a articulação do ensino e da pesquisa com as necessidades da população do país;

VI - preservar e proteger o conhecimento produzido pela sociedade. (UFSCar, 1999.)

Nota-se o alinhamento da concepção de Extensão na UFSCar ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ao articular as ações entre esses três pilares da universidade. A extensão também articula ações da universidade que tornam acessível à sociedade o conhecimento por ela produzido. Ela é uma das portas pelas quais a universidade produz conhecimento a partir de e junto às demandas da sociedade e a ela devolve sua reflexão na forma do conhecimento tornado acessível. A Extensão é “parte integrante” do processo de produção do conhecimento. E atua para que a universidade observe um de seus princípios, o de atuar com “compromisso com uma sociedade democrática, soberana, com participação popular e justiça social”, conforme previsto no Estatuto da universidade (UFSCar, 2008a).

Das ações extensionistas da UFSCar, faremos menção aos Núcleos de Extensão e aos Programas de Extensão. Na ação extensionista da UFSCar desempenham importante papel as atividades desenvolvidas pelos sete Núcleos de Extensão. Os Núcleos “foram criados para fortalecer as relações, para sistematizar as informações e para orientar as ações, a formulação, a implementação e a avaliação de programas, projetos e atividades voltadas para determinados segmentos da sociedade”. Os Núcleos de Extensão constituem “unidades subordinadas à Pró-Reitoria [de Extensão] e têm como função principal articular as potencialidades existentes na UFSCar para o atendimento das necessidades dos diferentes segmentos sociais atendidos, através de uma organização matricial que promova a realização de projetos interdisciplinares” (UFSCar, 2014a).

Os seis primeiros núcleos, sediados no campus de São Carlos, foram criados em 1996, e o último, sediado no campus de Sorocaba, em 2014. São eles: Núcleo de Extensão UFSCar-Cidadania (NuCid), Núcleo de Extensão UFSCar-Empresa (NuEmp), Núcleo de Extensão UFSCar-Escola (NuEsc), Núcleo de Extensão UFSCar-Município (NuMun), Núcleo de Extensão UFSCar-Saúde (NuSau), Núcleo de Extensão UFSCar-Sindicato (NuSin) e Núcleo de Extensão Educação, Tecnologia e Cultura (NETC-So). Em 2012 também foi criado o Núcleo Multidisciplinar e Integrado de Estudos, Formação e Intervenção em Economia Solidária (NuMI-EcoSol), sucessor do Programa de Extensão Incubadora Regional de Cooperativas Populares (INCOOP). Enquanto os sete primeiros são subordinados à Pró-Reitoria de Extensão, o último é vinculado diretamente à Reitoria da UFSCar.

Nos relatórios anuais de autoavaliação institucional promovida Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFSCar, é possível notar as inúmeras ações e projetos desenvolvidos no âmbito dos Núcleos. O relatório da CPA referente a 2008 (UFSCar, 2009, p.143) já apontava

sua importância fundamental no sentido da articulação destas ações dentro da universidade e entre esta com as diferentes instituições envolvidas, bem como preconizava seu papel de agir no sentido da transdisciplinaridade favorecendo ações que envolvam mais de um dos Núcleos. Com o crescimento experimentado pela UFSCar nos últimos anos e o conseqüente aumento do número de ações de extensão, sugere-se que o papel desenvolvido pelos Núcleos tenha acompanhamento e avaliação constante desenvolvido em nível institucional.

Os Programas de Extensão são outra importante ação de extensão praticada na UFSCar. Constituem “um conjunto de projetos e planos de atividades afins, os quais compõem uma das linhas de atuação de determinado departamento acadêmico junto à comunidade” (UFSCar, 2014a - Regimento de Extensão da UFSCar, 1999).

Por seu turno, o Regimento Geral da Extensão da UFSCar aprovado em 2016 (UFSCar, 2016b), traz as seguintes conceituações para as ações de extensão:

Art. 8º. As atividades de extensão são aquelas coordenadas pelo servidor proponente em conjunto ou não com outras instituições, pessoas, órgãos ou entidades públicas ou privadas, no âmbito de programas ou projetos de extensão, consideradas atividades acadêmicas regulares inseridas na carga horária do docente, conforme o seu regime de trabalho.

Art. 9º. O Projeto de Extensão é integrado por um conjunto de Atividades de Extensão desenvolvidas junto a outras instituições, pessoas, órgãos ou entidades públicas ou privadas e inseridas numa determinada linha de atuação ou área de conhecimento de um departamento acadêmico, centro ou unidade multidisciplinar de ensino, pesquisa e extensão, que podem ou não estar inseridas no âmbito de um Programa de Extensão.

Art. 10. O Programa de Extensão constitui um conjunto de Projetos e Atividades de Extensão desenvolvidos junto a outras instituições, pessoas, órgãos ou entidades públicas ou privadas e reunidos por afinidade, conforme as linhas de atuação ou áreas de conhecimento de um departamento acadêmico, centro ou unidade multidisciplinar de ensino, pesquisa e extensão, podendo envolver outros setores (UFSCar, 2016b).

As ACIEPEs são uma das atividades de extensão previstas como tal no Regimento da UFSCar.¹²

¹² A subordinação das Atividades e Projetos de Extensão aos Programas de Extensão também é prevista pelo PROEXT - Editais anuais lançados pela União, representada pelo MEC, por intermédio da SESu/DIPES, e em parceria com vários Ministérios, destinados a financiar ações de extensão universitária (MEC, 2016)

Observando a descrição das muitas atividades de extensão presentes nos Relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFSCar referentes aos anos de 2006, 2009, 2013 e 2014¹³ bem como o Relatório de Gestão de 2008-2012, nota-se uma preocupação em realçar o crescente lugar ocupado pela Extensão na universidade, bem como o papel desempenhado pela Extensão no atendimento ao princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão e o compromisso social da universidade.

No Relatório CPA de 2006, no item Avaliação da Extensão, os Núcleos e Programas de Extensão (com foco nos “processos de produção e aplicação do conhecimento”), e as ACIEPEs (com foco nos “processos de formação de alunos”) eram identificados como os “principais indutores da prática da indissociabilidade” presente nas atividades extensionistas da UFSCar (UFSCar, 2006a, p.88).

Com o aumento do número de oportunidades e ações de extensão que acompanha o crescimento da universidade experimentado nos últimos anos, sugere-se que essas ações sejam acompanhadas e avaliadas constantemente, tendo em vista que o princípio da indissociabilidade continua a nortear essas ações.

3.3 A ACIEPE

O processo de redemocratização do país, que tem início com a “abertura lenta e gradual” do regime militar, na metade da década de 1970, viu florescer muitos movimentos sociais, sindicais e redesenho do quadro político partidário na luta por direitos civis. Este quadro é marcado pela movimentação dos muitos atores envolvidos, iniciando a “revitalização da sociedade civil”. A universidade acompanha os desafios deste movimento e expande suas referências, que se refletem no compromisso social e na evolução do conceito de Extensão – a valorização do conhecimento popular e a troca de saberes entre a universidade e a comunidade, o caminho de mão dupla entre universidade e sociedade na transmissão/produção do conhecimento, a perspectiva interdisciplinar, por exemplo (FORPROEX, 2012).

¹³ Utilizou-se os Relatórios de 2006 e 2009 por deles constar um histórico da extensão na UFSCar, e obter-se uma visão das atividades extensionistas desenvolvidas pela Universidade. Os relatórios de 2013 e 2014 foram observados pela menção às discussões, então em curso, sobre a atualização do Regimento Geral das Atividades de Extensão na universidade. Esse novo Regimento, aprovado pela Resolução do Conselho de Extensão (CoEx) nº 03/2016 de 17/03/2016 e homologado pelo Conselho Universitário (Consuni) em 20/05/2016, substituiu a Portaria 664/99, que vigorou entre 07/04/1999 e 20/05/2016 (UFSCar, 2014a).

A indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, que articula os três segmentos da universidade, traduz esta nova postura da universidade no seu fazer, no seu papel transformador, na sua tarefa de produzir e tornar acessível o conhecimento. E será preceituada pela Constituição Federal em seu Artigo 207 (FORPROEX, 2012).

A flexibilização curricular trata de incorporar essa nova postura da universidade na formação dos discentes. Não basta a formação técnica, é preciso incorporar elementos que contribuam para que o discente tenha uma formação ampliada e crítica do conteúdo técnico frente à realidade (SOUZA, 2007). Se no mundo do trabalho, fruto das transformações econômicas das últimas décadas, passou-se a exigir, entre outras demandas, um profissional versátil, a evolução da visão de Extensão acompanha esse movimento, onde desempenham papel fundamental as ações que, por outro lado, se beneficiam da perspectiva interdisciplinar.

Frente às transformações econômicas e tecnológicas das últimas décadas, nas quais o conhecimento “pronto e acabado” é cada vez mais efêmero, a LDB/1996 vai estimular a flexibilização curricular, sugerindo que os currículos da graduação incluam atividades de Extensão, bem como a valorização de processos de aprendizagem e formação que articulem o ensino, a pesquisa e a extensão. Tem-se aí também valorizado o novo papel da Extensão (FORPROEX, 2006).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2004, acompanhando essa tendência, traça como uma das metas da educação superior para o período “assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas” (BRASIL, 2001).

Nesse contexto de transformações, muitas decorrentes da globalização, a UFSCar promoveu, desde os anos 1990, discussões sobre modificações curriculares nos cursos de graduação visando uma flexibilização curricular que atendesse às demandas dessas transformações. Em 2001, elaborou-se documento sobre o perfil do profissional a ser formado pela UFSCar, com os cursos de graduação sendo repensados neste sentido. Entre 2002 e 2004, elaborou-se o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, que aponta como caminho para a instituição a excelência acadêmica, a democratização da gestão acadêmica e o compromisso social da universidade (SOUZA, 2007).

As ACIEPEs surgem neste contexto, como componente curricular, visando atender a essa nova demanda: propiciar aos alunos uma formação ampliada, com uma visão crítica do conhecimento a partir de uma inserção social, característica das atividades curriculares então

propostas (SOUZA, 2007). E, ao integrar também docentes e técnicos, propiciam, na verdade, uma experiência conjunta e rica à universidade e à comunidade.

A Atividade Curricular de Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão é definida como

uma experiência educativa, cultural e científica que, articulando o Ensino, a Pesquisa e a Extensão e envolvendo professores, técnicos e alunos da UFSCar, procura viabilizar e estimular o seu relacionamento com diferentes segmentos da sociedade (UFSCar, 2013).

As ACIEPEs foram inspiradas nas Atividades Curriculares em Comunidades da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mas, enquanto nestas o foco da intervenção era junto a grupos socialmente excluídos, na UFSCar as intervenções se deram com um leque maior de segmentos da sociedade, com atuações junto a cooperativas, empresas, escolas em geral e outras instituições da sociedade civil, mantendo a prática da universidade de dialogar com vários segmentos da sociedade desde o início de suas atividades extensionistas (SOUZA, 2007; UFSCar, 2004).

As ACIEPEs conjugaram aspirações acumuladas na UFSCar no processo de discussão de flexibilização curricular: i) a recomendação do PNE 2001-2004 de que 10% dos créditos da graduação fosse cumprido em atividades de extensão contempla demanda das discussões internas da universidade desde a década de 1990 sobre a participação de alunos de graduação da UFSCar em atividades de extensão; ii) o alinhamento das reformas curriculares ao princípio da indissociabilidade, recomendando que os cursos contemplassem a integração entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando a uma formação integrada e crítica aos alunos (SOUZA, 2007).

As ACIEPEs se constituem em atividades complementares oferecidas aos alunos de graduação (disciplinas de 04 créditos e 60 horas/aula) e se distinguem das demais disciplinas regulares de cada curso pela “liberdade na escolha de temáticas e na definição de seu programa de desenvolvimento”. Ganham os alunos pela possibilidade de participação em outros espaços de aprendizagem que a tradicional sala de aula. Ganham os professores pela liberdade de escolha na temática e na metodologia. Ganham ambos pela perspectiva multidisciplinar, característica da quase maioria das ACIEPEs, já que os alunos de todos os cursos tem a possibilidade de escolha das atividades com as quais tenha mais afinidade, o que resulta em ACIEPEs com alunos de diferentes cursos inscritos (UFSCar, 2004).

As atividades complementares inseridas nos cursos de graduação são regulamentadas pela Portaria 461/2006 da UFSCar que as definem como

todas e quaisquer atividades de caráter acadêmico, científico e cultural realizadas pelo estudante ao longo de seu curso de graduação, e incluem o exercício de atividades de enriquecimento científico, profissional e cultural e para o desenvolvimento de valores e hábitos de colaboração e de trabalho em equipe, propiciando a inserção no debate contemporâneo mais amplo (UFSCar, 2006b).

Ressalte-se que cada curso estabelece um rol de atividades curriculares complementares válidas, dentre elas as ACIEPEs.

O alinhamento da ACIEPE com a visão de Extensão do FORPROEX pode ser verificado já em sua definição – uma experiência educativa, cultural e científica, que empresta os termos do conceito de extensão definido pelo Fórum em 1987. Esse alinhamento pode ser igualmente observado com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, também a partir dos termos já em sua definição.

Os ganhos de cada um dos elementos do tripé sobre o qual se alicerça a universidade, pelo princípio da indissociabilidade, é assim expresso no material de divulgação da ACIEPE pela UFSCar:

Como pesquisa e extensão, [a ACIEPE] constitui-se em uma forma de diálogo com [os] segmentos sociais para construir e reconstruir conhecimento sobre a realidade, de forma compartilhada, visando à descoberta e experimentação de alternativas de solução e encaminhamento de problemas. Como ensino, constitui-se na possibilidade de reconhecimento de outros espaços, para além das salas de aula e laboratórios, como locais privilegiados de aprendizagem significativa onde o conhecimento desenvolvido ganha concretude e objetividade (UFSCar, 2013).

Assim, a ACIEPE contribui com vários objetivos das ações de Extensão da UFSCar (que eram previstos na Portaria GR 664/1999 e foram ratificados pela Resolução CoEx 03/2016, do Novo Regimento de Extensão da UFSCar), com destaque para “otimizar as relações de intercâmbio entre a universidade e a sociedade”, “tornar acessível à sociedade o conhecimento de domínio da universidade”, considerar as atividades de extensão como “parte ou etapa de processos de produção de conhecimento e não como algo à parte desses processos”, e se alinhar ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (UFSCar, 1999; 2016b).

3.4 Características da ACIEPE e referenciais freirianos

Pensar na visão de Freire de Extensão é pensar no total, no integral e não na parte, no fragmento. Para conhecê-la, é preciso iniciar pelos detalhes – cada um dos vários aspectos.

Isso, porém, não passa de uma mera visualização. À medida em que se avança no contato com os vários aspectos, vai-se familiarizando com ela. Somente após a agregação e interiorização cumulativa dos vários aspectos, portanto já na perspectiva totalizante, é possível entendê-la. Porém, para compreendê-la, efetivamente, é preciso confrontar o conhecimento com a prática. Como diz Freire, a respeito da tomada de consciência das coisas pelos homens, esta “não é, e jamais poderia ser, um esforço de caráter intelectualista, nem tampouco individualista”; ao contrário, ela ocorre enquanto os homens “travam entre si e o mundo relações de transformação”, portanto um processo coletivo, de aproximação, de crítica, de diálogo (FREIRE, 2013, p. 104).

Assim, conforme já destacado, o livre trânsito entre uma noção pontual e a universalidade da obra de Freire é constante, a cada aspecto que se tome.

Por outro lado, segundo a metodologia utilizada de análise documental, constatou-se que a ACIEPE também tem uma forte característica totalizante, na medida em que foi concebida tanto para ampliar a formação do aluno da UFSCar, quanto para, ao se inserir nas ações de extensão da universidade, colaborar nas relações desta com a sociedade. Isso pode ser observado já em sua concepção: “uma experiência educativa, cultural e científica que, articulando o Ensino, a Pesquisa e a Extensão e envolvendo professores, técnicos e alunos da UFSCar, procura viabilizar e estimular o seu relacionamento com diferentes segmentos da sociedade” (UFSCar, 2013). Sugere-se que essa perspectiva seja verificada na prática de cada ACIEPE.

Articular ensino, pesquisa e extensão, e envolver professores, técnicos e alunos dá à ACIEPE uma dimensão ousada a seus objetivos. E lhe exige um constante “estar atenta” às demandas em torno de suas ações para que seus objetivos se concretizem. E dessa forte característica, fica muito próxima a identificação com o princípio da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

Dito isso, alguns pontos de alinhamento entre a visão de extensão de Freire e características das ACIEPEs parecem estar difusos entre muitos dos referenciais da obra de Freire e do alcance pretendido com as ACIEPEs.

3.4.1 A Extensão entendida não apenas como estender o conhecimento a alguém

Este é um ponto central da visão de Extensão de Freire. Conforme já destacado, para ele a extensão tem implicações em vários níveis. Em termos de conteúdo, a extensão não é a

mera transmissão de conhecimentos técnicos, mas a busca conjunta do conhecimento entre educador e educando. Isso pressupõe diálogo entre os dois sujeitos, e uma consideração, por parte do educador, das referências do conhecimento possuído pelo educando. Disso pode resultar um conhecimento enriquecido pelas contribuições do educador e do educando.

Isso se alinha à visão de extensão que reconhece uma troca de saberes entre o acadêmico e o popular, onde a transmissão do conhecimento ocorre numa via de mão dupla. O conhecimento disponível na universidade, ao ser confrontado com a prática na comunidade e dela receber contribuições, retorna à universidade e sai enriquecido com nova reflexão teórica (FORPROEX, 1987).

Em termos dos atores, Freire enfatiza a coparticipação de educador e educando na busca conjunta do conhecimento, sendo estabelecida uma interlocução entre eles através da comunicação.

Essa postura está presente nos objetivos da ACIEPE, entre os quais “Propiciar a descoberta de novos objetos de investigação em contextos externos ao meio acadêmico”; ou “Desenvolver atividades pedagógicas de intercâmbio de conhecimentos entre a universidade e a população” (UFSCar, 2013) através das várias atividades possíveis, e que variam em função das características de cada uma das ACIEPEs.

3.4.2 Perspectiva multidisciplinar

Constam das atividades possíveis aos alunos das ACIEPEs: “vivenciar práticas profissionais de forma cooperativa e multidisciplinar em situações concretas de demandas da população”; bem como “promover meios de conhecimento de realidades específicas [ao atuar] cooperativamente” (UFSCar, 2013) nas várias atividades de cada disciplina.

Nas ACIEPEs, ao menos parte dessa perspectiva pode ser experimentada na medida em que elas possibilitam que alunos de diferentes cursos se matriculem em uma mesma disciplina¹⁴.

Essa vivência de alunos de diferentes formações atuando conjuntamente em uma disciplina ou projeto não pode ocorrer sem diálogo e comunicação entre eles, aspectos pelos quais a interdisciplinaridade se liga aos referenciais freirianos.

¹⁴ Isso é relatado como fato extremamente enriquecedor pela professora da disciplina C2-1 como veremos mais adiante.

3.4.3 Diálogo

Um dos pontos centrais da visão de Freire é o diálogo como fonte de interação entre educador e educando, através do qual possa haver uma troca de saberes entre ambos, com o conhecimento do educador se reconstruindo frente às contribuições do educando, podendo vir a propiciar, entre outras possibilidades, uma construção coletiva do conhecimento.

Essa postura de diálogo também pode ser verificada em outros pontos dos objetivos das ACIEPEs, como “intensificar o contato da universidade com a sociedade, contribuindo para o cumprimento do compromisso social”, ou ainda “ensejar a experimentação de alternativas metodológicas de trabalho comunitário e de ensino” (UFSCar, 2013), trabalhos esses que certamente não poderiam ser efetivados, com essas características, fora da perspectiva dialógica.

3.4.4 Problematização, consciência crítica

A problematização como base para uma percepção crítica da realidade, tornada possível pela ação e reflexão de educador e educando sobre os componentes do ato educativo e da própria realidade, e que evolua para uma consciência crítica e autonomia do educando, é outro forte componente da visão de Freire.

Isso também pode ser percebido em outros pontos dos objetivos das ACIEPEs, como “promover maior aproximação entre os currículos e a vida concreta da sociedade”; ou então “estimular a problematização como atitude de interação com a realidade”, ou ainda “favorecer o desenvolvimento de uma atitude tanto questionadora como pró-ativa diante dos desafios e limites impostos pela nossa realidade social” (UFSCar, 2013).

3.4.5 Espaço político-pedagógico

A experiência educativa, cultural e científica; a busca por ampliar o conhecimento através de oportunidades fora do contexto acadêmico; a perspectiva multidisciplinar; a necessidade de constante diálogo; a liberdade temática e a possibilidade do experimento de novas metodologias e abordagens; o estímulo ao desenvolvimento de uma postura e visão crítica resultado do confronto do conhecimento frente à realidade; a troca de saberes entre o acadêmico e o popular; a ampliação da referência do conhecimento técnico possibilitada por essa experiência; a convivência de diversos atores; tudo isso remete a uma oportunidade

enriquecedora de alcance pedagógico e político. Entende-se aqui o político como as oportunidades de ação propiciadas pelas relações estabelecidas entre esses diversos atores.

Tem-se, portanto, o alinhamento, em alguns pontos, entre várias características das ACIEPEs e a visão freiriana de Extensão.

4 METODOLOGIA E SELEÇÃO DAS ACIEPES

O presente trabalho baseia-se numa pesquisa bibliográfica e documental, com análise de cunho quanti-qualitativo. Foi realizada pesquisa bibliográfica e documental para verificar a visão de Extensão em Paulo Freire, uma breve evolução dos conceitos de Extensão no Brasil, o conceito de Extensão adotado pela UFSCar e algumas de suas ações extensionistas, a contribuição das ACIEPES à Extensão da UFSCar, informações referentes às ACIEPES selecionadas para análise, com coleta de dados através de Questionário e Entrevista, seguida de análise de conteúdo, na qual a ênfase foi procurar perceber a integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento, e a presença de elementos freirianos na prática das ACIEPES. Considerando a diversidade dos temas e das áreas do conhecimento das ACIEPES, optou-se pela utilização de um questionário aberto com uma única questão, contendo termos que estimule a expressão e coleta de aspectos amplos decorrentes da prática e do significado das ACIEPES: “O que pode me dizer sobre a importância da sua ACIEPE para o público externo?”, utilizando metodologia sugerida por Posey (1986), visando minimizar a interferência de ideias pré-concebidas do pesquisador sobre o respondente, deixando este livre para se expressar.

A pesquisa bibliográfica, segundo Stumpf (2006, p.51) “é um conjunto de procedimentos que visa identificar informações bibliográficas, selecionar os documentos pertinentes ao tema estudado e proceder à respectiva anotação ou fichamento das referências e dos dados dos documentos para que sejam posteriormente utilizados.” Para Ferraz (2009) e outros autores, a pesquisa bibliográfica é muito próxima da pesquisa documental, sendo a principal diferença entre elas a fonte da informação. Na pesquisa documental, prevalece a utilização de fontes primárias, e, na bibliográfica, de fontes secundárias. Segundo Ferraz (2009, p. 21), “como exemplo de fontes primárias temos os relatórios técnicos, as patentes, legislação, teses e dissertações, periódicos; como fontes secundárias temos dicionários e enciclopédias, livros, Internet, filmes e vídeos”.

Assim, na pesquisa bibliográfica, apoiou-se em algumas obras de Freire e de outros autores que ajudaram a construir o referencial e argumentos do trabalho. E na pesquisa documental, buscou-se informação em documentos da UFSCar, como Relatórios da Comissão Própria de Avaliação, textos do Plano de Desenvolvimento Institucional, informações das ACIEPES na página eletrônica da Pró-Reitoria de Extensão, bem como em relatórios do

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das universidades Públicas Brasileira e em legislação em geral sobre o tema do presente trabalho.

A seleção das ACIEPEs foi feita a partir da oferta semestral disponível na página eletrônica da ProEx para o período entre 2º/2009 até 2º/2014. Estava disponível em 10/09/2015 a oferta semestral a partir do 2º/2009. Examinou-se disciplinas até o 2º/2014 para se aplicar os critérios de seleção sobre um quadro o mais amplo de oferta visando as entrevistas.

As ACIEPEs são oferecidas a partir de propostas submetidas à Pró-Reitoria de Extensão seguindo critérios definidos em Editais semestrais. A primeira publicação do Caderno de ACIEPE no formato que aparece disponível na página eletrônica da PROEX é referente à oferta do 1º/2012. A apresentação da oferta de disciplinas disponível na página evoluiu, com maior número de detalhes sendo incrementados de semestre a semestre, de uma tabela simples no 1º/2009 (três colunas: departamento, nome da ACIEPE e nome do Coordenador) para um texto com muito mais informações sobre as disciplinas (formato consolidado do ‘Caderno’ de 1º/2014: relação sequencial das disciplinas separadas por *campus* da universidade; título da disciplina; professor(es); departamento; centro acadêmico; resumo (ementa); carga horária com distribuição entre atividades presenciais e outras atividades; número de vagas; público-alvo; cursos da UFSCar envolvidos; início e fim da atividade; data, horário e local do primeiro encontro; telefone e e-mail para contato; forma de inscrição – exceto para alunos de graduação da UFSCar; e critérios para obtenção de certificado). A partir do 1º/2015, os Cadernos deixaram de ser publicados e a apresentação semestral das disciplinas (com o mesmo conteúdo dos Cadernos) ficou disponível a partir de uma tabela onde cada disciplina contém um *link* que remete para informações recuperadas e disponibilizadas diretamente de um banco de dados.

Numa **primeira fase** da seleção das ACIEPEs, denominada de **Pré-seleção**, buscou-se identificar disciplinas por **dois critérios individualmente (1ª Etapa da Pré-seleção)**: em primeiro lugar, **disciplinas alinhadas ou não à visão freiriana de Extensão**, e, em seguida, **disciplinas que contemplassem a participação da comunidade externa à universidade**. Para serem pré-selecionadas as ACIEPEs deveriam atender aos dois critérios, cumulativamente (**2ª Etapa da Pré-seleção**).

Numa **segunda fase**, denominado de **Seleção**, buscou-se identificar, dentre as disciplinas pré-selecionadas, as **disciplinas com maior número de oferta/reoferta no**

período analisado. Esse critério de seleção foi utilizado buscando-se estritamente objetividade e racionalidade na quantidade de disciplinas a serem analisadas.

Quanto ao **primeiro critério de pré-seleção**, conforme já exposto no capítulo anterior parece haver vários pontos de alinhamento entre as ACIEPEs e a perspectiva freiriana de Extensão. Por esse aspecto, e tomado em consideração o caráter geral da ACIEPE, todas as disciplinas atenderiam a esse critério e poderiam ser selecionadas. Mesmo assim, com base nas características gerais da visão de Paulo Freire para Extensão, buscou-se essa identificação a partir da leitura da ementa (“resumo” nos Cadernos de ACIEPE) das disciplinas, quando disponível na pátina eletrônica da PROEX. A partir das primeiras leituras, observou-se que as disciplinas contemplavam características freirianas. Era possível observar essa proximidade apesar da extrema diversidade das disciplinas, tomadas nas diferentes áreas do conhecimento, diversidade refletida nos diferentes objetivos de cada uma das disciplinas. Abandonou-se, então, a tentativa de identificação individualizada, do tipo “essa disciplina atende esse critério, essa disciplina não atende esse critério”, e logrou-se considerar todas as disciplinas como atendendo a esse primeiro critério (alinhadas à perspectiva freiriana). Mesmo as disciplinas que não tinham seu conteúdo apresentado nas tabelas semestrais de oferecimento foram consideradas positivas quanto a esse critério, com base na característica geral da ACIEPE.

Como exemplo de tentativa de identificação de características freirianas, tome-se o caso exposto a seguir, a partir da ementa de uma das disciplinas

“(…) Entre os objetivos gerais (…) estão a abordagem de conceitos relacionados aos princípios de orientação e localização, assim como promover a compreensão mais adequada da realidade do aluno a partir da observação do espaço onde se encontra inserido, interpretando a realidade que o cerca”.

Ementa de uma das ACIEPEs disponíveis na página da PROEX (UFSCar, 2013).

Assim, temos o conteúdo técnico (“abordagem de conceitos relacionados aos princípios de orientação e localização”) e também algumas das características da visão freiriana: “promover a compreensão mais adequada da realidade do aluno a partir da observação do espaço onde se encontra inserido, interpretando a realidade que o cerca”. Esta postura se aproxima de vários conceitos presentes na obra de Freire, como “percepção crítica”, “tomada de consciência”, “conscientização”, abrindo portas para um caminho que leve os agentes envolvidos (educador e educando) a terem a possibilidade de assumirem uma postura crítica diante da realidade. Esta postura, não se realizará se não houver “diálogo”, se não se estabelecer uma “relação dialógica” entre os agentes (educador e educando). Conforme

exposto no capítulo anterior deste trabalho, será mais difícil propiciar ao educando condições para que ele tenha “autonomia” em interpretar a realidade, se o objeto do conhecimento for imposto a ele ou “depositado” nele pelo educador. Para que haja condições de “emancipação” do educando (e também do educador!), terá de haver “comunicação” entre eles. E assim, poder-se-ia ir ampliando o número conceitos e situações da visão freiriana de extensão presentes nas ACIEPEs.

Restará sempre a questão da forma e maneira como serão abordadas as questões pelo educador. Se o conhecimento for imposto, ‘depositado’ sobre o educando, e este não tiver a chance de expor suas referências sobre o objeto de estudo, e assim contribuir e enriquecer a relação dialógica, provavelmente, segundo se depreende da visão freiriana, o educando poderá ter uma chance menor de tornar crítica sua percepção da realidade.

Por outro lado, registra-se que nesta pesquisa a disciplina citada acima não foi pré-selecionada por não prever explicitamente a participação de público externo, conforme consta do Caderno de ACIEPE disponível e utilizado como referência. O que, neste caso, só vem a reforçar a opção feita no presente trabalho de considerar que todas as ACIEPEs atendiam ao 1º critério da pré-seleção (alinhadas à perspectiva freiriana).

Como **segundo critério de pré-seleção**, e presente dentre os vários objetivos das ACIEPEs, tomou-se por base a integração da universidade com a comunidade externa, procurando-se por ACIEPEs que contemplassem a participação do público externo, não somente da comunidade interna à UFSCar. Buscou-se a identificação por esse segundo critério no público-alvo explicitado para as disciplinas, quando disponível na página eletrônica da PROEX. Quando não disponível, desconsiderou-se a disciplina. Isso pode ser considerado um limite da pesquisa.

Assim, foram desconsideradas por esse segundo critério todas as 16 disciplinas do 2º/2009 e as 34 do 1º/2011. Para os demais semestres, foi possível identificar disciplinas pelo público-alvo mencionado na divulgação da página eletrônica da PROEX, considerando cada disciplina individualmente.

Diferentemente do tratamento dado ao primeiro critério, pelo qual não se descartou disciplinas mesmo quando não apresentavam ementa, foi praticado descarte por este segundo critério quando não se explicitava a possibilidade de participação de público externo porque julgou-se, no momento da pré-seleção, não ter ficado claro se tinha ou não havido alguma mudança na orientação dessas disciplinas nesses semestres. Essa ausência no material de divulgação pode ser resultado de alguma falha de processamento na elaboração do material

informativa. Seja como for, como buscou-se essa informação no conteúdo efetivamente divulgado, optou-se pela não contabilização de disciplinas nessa situação. Na prática, portanto, as disciplinas pré-selecionadas pelos dois critérios acumulados foi em quantidade igual à pré-seleção pelo segundo critério, conforme mostrado na Tabela 1 e no Gráfico 1.

Tabela 1 - Pré-seleção das ACIEPEs. 1a Etapa: disciplinas que atendem a cada um dos critérios individualmente; 1º critério: Ementa (Resumo), 2º critério: Público-alvo. 2a Etapa: disciplinas que atendem aos dois critérios cumulativamente. Critérios de pré-seleção elaborados pelo autor

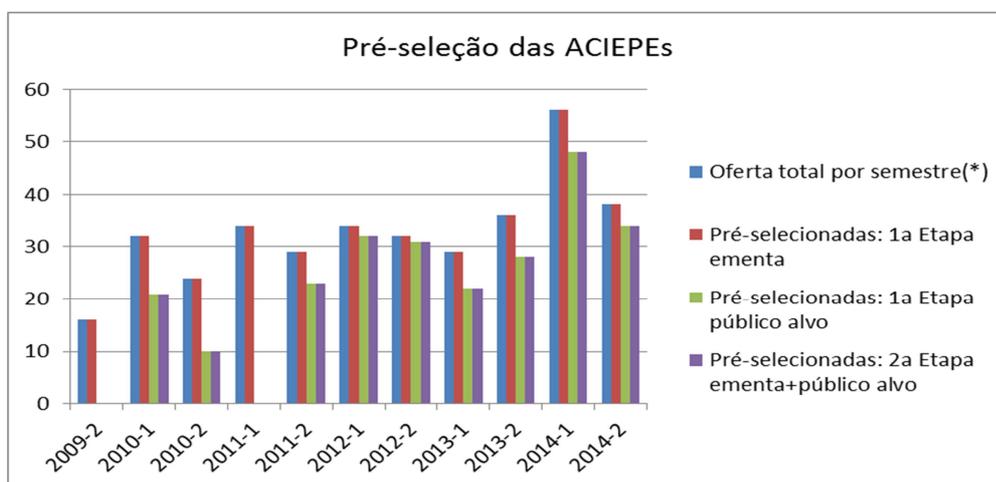
Semestre	Oferta total por semestre(*)	Pré-selecionadas: 1a Etapa		Pré-selecionadas: 2a Etapa
		ementa	público-alvo	ementa+público-alvo
2009-2	16	16	0	0
2010-1	32	32	21	21
2010-2	24	24	10	10
2011-1	34	34	0	0
2011-2	29	29	23	23
2012-1	34	34	32	32
2012-2	32	32	31	31
2013-1	29	29	22	22
2013-2	36	36	28	28
2014-1	56	56	48	48
2014-2	38	38	34	34
total	360	360	249	249

(*) oferta total: inclui oferta e reoferta das disciplinas

Fonte: UFSCar, 2013

De uma oferta total de 360 ACIEPEs no período (computadas cumulativamente oferta e reoferta de uma mesma disciplina), foram pré-selecionadas 249 ofertas.

Gráfico 1 – Pré-seleção das ACIEPEs, conforme Tabela 1



(*) oferta total: inclui oferta e reoferta das disciplinas

Fonte: UFSCar, 2013

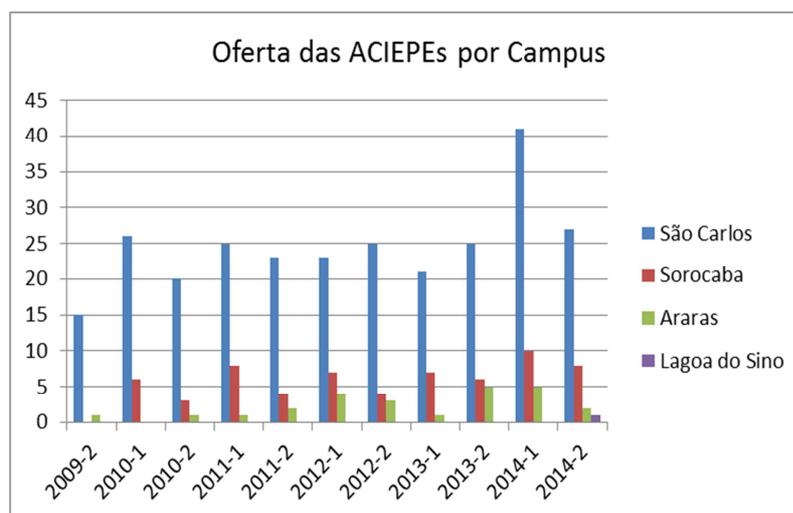
O campus de São Carlos concentra o maior número de oferta das ACIEPEs, seguido pelos campi de Sorocaba, Araras, e, mais recentemente, Lagoa do Sino. A evolução da oferta por campus é mostrada na Tabela 2 e Gráfico 2.

Tabela 2 – Número de Oferta das ACIEPEs por Campus

Semestre	São Carlos	Sorocaba	Araras	Lagoa do Sino	Total
2009-2	15	0	1	0	16
2010-1	26	6	0	0	32
2010-2	20	3	1	0	24
2011-1	25	8	1	0	34
2011-2	23	4	2	0	29
2012-1	23	7	4	0	34
2012-2	25	4	3	0	32
2013-1	21	7	1	0	29
2013-2	25	6	5	0	36
2014-1	41	10	5	0	56
2014-2	27	8	2	1	38
total	271	63	25	1	360

Fonte: UFSCar, 2013

Gráfico 2 - Oferta das ACIEPEs por Campus, conforme Tabela 2



Fonte: UFSCar, 2013

Das 249 ofertas de ACIEPEs pré-selecionadas (somadas oferta/reoferta de disciplinas), buscou-se por aquelas que **tivessem o maior número de oferta (incluindo reoferta) no período analisado**. E este foi o **terceiro critério** adotado.

Nessa classificação pelo terceiro critério, o ponto de partida foi agrupar disciplinas pelo título. Registra-se que foram agrupadas algumas disciplinas que entre um semestre e

outro haviam sofrido pequeno ajuste de título. Para isso, considerou-se conjuntamente o título, o docente responsável e a ementa.

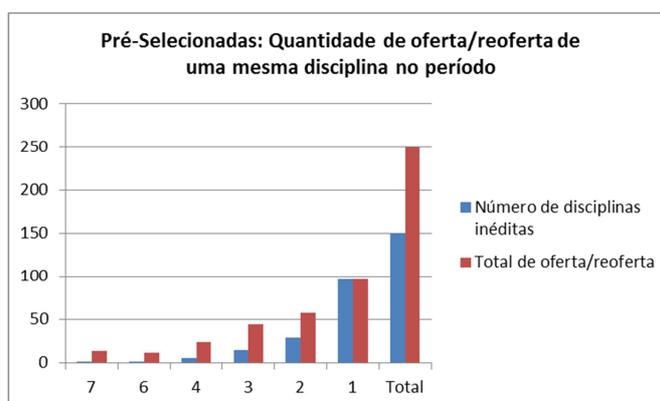
A tabela 3 mostra a distribuição das disciplinas pré-selecionadas (249 oferta/reoferta) classificadas e ordenadas de forma decrescente pelo número de vezes de oferta de uma mesma disciplina. Pode-se observar que, no período, o maior número de oferta de uma mesma disciplina foi da ordem de 7, sendo que duas disciplinas inéditas¹⁵ tiveram esse número máximo de oferta. Com seis ofertas no período, tivemos duas disciplinas; com quatro ofertas, seis disciplinas; com três ofertas, quinze disciplinas; com duas ofertas, vinte e nove disciplinas; e, com uma única oferta no período, tivemos noventa e sete disciplinas inéditas. Assim, 150 disciplinas inéditas compõem o quadro das disciplinas pré-selecionadas, que totalizam 249 oferta/reoferta no período.

Tabela 3 - Distribuição das disciplinas pré-selecionadas (150 disciplinas inéditas perfazendo 249 oferta/reoferta) classificadas e ordenadas de forma decrescente pelo número de oferta/reoferta de uma mesma disciplina no período

Quantidade de oferta/reoferta de uma mesma disciplina no período	Número de disciplinas inéditas	Total de oferta/reoferta
07	02	14
06	02	12
04	06	24
03	15	45
02	29	58
01	96	97
Total	150	249

Fonte: UFSCar, 2013

Gráfico 3 - Distribuição das disciplinas pré-selecionadas, conforme Tabela 3



Fonte: UFSCar, 2013

¹⁵ Considera-se como inédita a primeira oferta de cada disciplina.

Como **quarto critério** para seleção, buscou-se, dentre as ACIEPEs mais ofertadas (critério 3), **selecionar uma disciplina (a com maior oferta) de cada Centro Acadêmico do campus de São Carlos**, por ser o campus mais antigo da universidade e onde se iniciaram as ACIEPEs. O Apêndice C mostra também o Centro Acadêmico a que se vincula cada disciplina.

Como **quinto critério** para seleção, dentre as mais ofertadas por Centro Acadêmico do *campus* de São Carlos (critério 4), **verificou-se se as disciplinas estavam sendo oferecidas no 2º/2015**, com um objetivo claro: tornar mais efetiva a localização e conseqüentemente a possibilidade de entrevista junto aos alunos (tanto os da UFSCar quanto do público externo). Ao passo que, com informações de oferta de semestres anteriores, corria-se o risco de haver dificuldade em se contatar os alunos.

Como **sexto critério** para seleção, caso as três mais ofertadas, uma de cada Centro Acadêmico do campus de São Carlos (critério 4) não estivessem sendo oferecidas no 2º/2015 (critério 5), consultar-se-ia a de segunda maior oferta daquele Centro Acadêmico, e assim por diante..

O campus de São Carlos tem 3 Centros Acadêmicos: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS; Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia – CCET; e Centro de Educação e Ciências Humanas – CECH. Dentro de um mesmo número de quantidade de oferta, as disciplinas foram relacionadas em ordem alfabética. Assim, a disciplina mais ofertada do CECH é identificada como C1-1, a segunda mais ofertada é identificada como C1-2 (respeitando a ordem alfabética), e assim por diante. A disciplina mais ofertada do CCBS é identificada como C2-1, a segunda mais ofertada é identificada como C2-2 (respeitando a ordem alfabética), e assim por diante. A disciplina mais ofertada do CCET é identificada como C3-1, a segunda mais ofertada é identificada como C3-2 (respeitando a ordem alfabética), e assim por diante.

Verificou-se que as ACIEPEs com maior número de oferta do CECH e do CCBS, identificadas respectivamente como C1-2 e C2-1 estão sendo oferecidas no 2º/2015 (quinto critério). Vale lembrar que tanto C1-1 quanto C1-2 foram oferecidas sete vezes cada uma e a diferença sequencial entre elas deve-se unicamente à ordenação alfabética.

A disciplina mais oferecida do CCET (C3-1) não estava sendo oferecida no 2º/2015. De todas as disciplinas do CCET pré-selecionadas, somente duas (C3-11 e C3-14, com uma oferta cada, no período) estavam sendo oferecidas no 2º/2015.

Assim, as disciplinas selecionadas para entrevista (Coordenador, Alunos e Membro de Equipe) foram: C1-2, C2-1 e C3-11.

Uma **exceção** foi adotada. Uma disciplina do campus de Sorocaba, criado em 2006, apareceu entre as disciplinas com maior número de oferta (5) no período. Tendo em vista que o maior número de oferta de disciplinas do campus de São Carlos foi da ordem de 7, interpretou-se o número como exceção. Optou-se por consultá-la justamente pelo caráter de exceção entre os critérios adotados. A disciplina foi identificada como C4-1.

Como **sétimo critério**, caso os Coordenadores dessas disciplinas mais ofertadas por Centro Acadêmico do *campus* de São Carlos e que estivessem sendo oferecidas no 2º/2015 (critérios 5 e/ou 6) não concordassem em participar da pesquisa, seriam consultados seguidamente os Coordenadores das disciplinas mais ofertadas dentro de cada Centro, sempre tentando verificar a oferta positiva no 2º/2015, visando a possibilidade efetiva de se ter contato com alunos.

Foram contatados, então, por telefone e/ou por e-mail, os coordenadores dessas disciplinas se concordavam em participar da pesquisa, nos termos do Apêndice A.

O coordenador da disciplina C3-11 não estava disponível para participar por questões de agenda. Consultou-se, então, o coordenador da disciplina C3-14, que acolheu a solicitação, bem como disponibilizou o contato com os alunos. Os demais concordaram em participar.

Assim, foram definidas as ACIEPEs: **C1-2** (CECH), **C2-1** (CCBS), **C3-14** (CCET) e **C4-1** (CCHB).

Selecionadas as disciplinas, agendou-se uma entrevista com cada um dos coordenadores, exceto com a da C1-2 por questão de agenda

Nas entrevistas, em meio à questão aberta “O que pode me dizer sobre a importância da sua ACIEPE para o público externo?”, buscava-se conhecer a dinâmica de oferecimento das disciplinas, a efetiva participação da comunidade externa, o quantitativo de alunos, eventuais resultados qualitativos, elementos que, considerando a diversidade das disciplinas, poderiam ser constituídos ou caracterizados como de natureza extremamente variada.

Foi possível uma breve entrevista com os coordenadores das ACIEPEs C2-1, C3-14 e C4-1. Foi entregue o Questionário pessoalmente para 13 alunos da C3-14, que foram respondidos manualmente. Para os alunos de C1-2, C2-1 e C4-1, o Questionário foi encaminhado por e-mail, sendo respondido por 2 alunas de C4-1.

4.1 Algumas ocorrências na seleção das disciplinas

Conforme já apontado no início da descrição dos critérios de seleção das disciplinas, ao longo do período entre 2º/2009 e 2º/2014 a quantidade de informações disponíveis na oferta das disciplinas variou muito de semestre a semestre. Algumas dessas variações são relatadas a seguir e geraram alguma dificuldade na contabilização das disciplinas.

- ordem de apresentação dos nomes dos docentes responsáveis

Em algumas disciplinas, a ordem de apresentação do nome dos professores responsáveis em ofertas de diferentes semestres aparecia invertida. Padronizou-se a ordem de apresentação, visando objetivar a classificação de disciplinas por nome de docente.

- classificação das disciplinas por docentes

Essa classificação por docentes visava, por sua vez, identificar disciplinas que pudessem estar sendo reofertadas com algum enfoque diferente, seja no conteúdo seja na abordagem. Essa identificação foi considerada buscando identificar disciplinas com maior número de oferta/reoferta, visando pré-seleção e seleção. Nestes casos, comparava-se também o conteúdo exibido na apresentação da disciplina.

- padronização na descrição do público-alvo

Na fase de pré-seleção das disciplinas, na qual procurava-se identificar a abertura de vagas para público externo, que implicava num processo de transcrição dos cadernos disponibilizados no site para uma planilha, notou-se que, ora essa disponibilidade não estava explicitada, conforme já apontado na explicação dos critérios de pré-seleção, ora constavam variações na descrição do público-alvo; por exemplo: “publico interno e externo”, “comunidade interna e externa”, “profissionais ... de outras instituições”, “todos” ou “demais interessados”. Na transcrição mencionada, houve-se por bem, em algumas situações, padronizar a descrição presente na divulgação da oferta de um determinado semestre, visando uma homogeneização que facilitasse a identificação da abertura de vagas para público externo. Claros ajustes de redação também foram considerados a favor da padronização. Também consideraram-se casos de simplificação de redação. No exemplo: “Alunos de todos os cursos de graduação e de pós-graduação da UFSCar (...)”, optou-se por “Alunos da UFSCar (...)”. O essencial, era poder identificar essa participação do público externo na etapa

de pré-seleção. No geral, procurou-se transcrever a descrição presente no material de divulgação (as “tabelas” em alguns semestres, os “textos” em outros, e os “Cadernos” em outros) disponível no site da PROEX, visando identificar possíveis diferenças de público ao longo de várias ofertas.

- menção a curso não oferecido pela UFSCar

A identificação da abertura à participação ao público externo também pôde ser realizada por meio da menção a alunos de determinados cursos não oferecidos pela UFSCar. No exemplo: “Alunos de cursos de Educação Física, de Ciências Fisiológicas, de Fisioterapia, de Nutrição, de Medicina e alunos de demais cursos da área da Saúde”, a identificação pode ser feita pela menção ao curso de “Nutrição”, curso não oferecido pela UFSCar.

- menção à forma de inscrição

A partir do Caderno de 1º/2014, foi acrescentado o item “Forma de Inscrição (exceto para alunos de graduação da UFSCar):”, item que colaborou na identificação da abertura ao público externo durante a pré-seleção.

- resumo e público-alvo

Houve caso de que a partir da leitura do ‘resumo’ claramente se poderia prever a abertura à participação do público externo, mas, o item ‘público-alvo’ não explicitava claramente essa possibilidade. Como exemplo, a disciplina “C3-15” (2014-1). ‘Resumo’: [... o objetivo da disciplina nitidamente inclui profissionais formados em curso não oferecido pela UFSCar...]; ‘Público-alvo’: “não informado”; ‘Forma de Inscrição (exceto para alunos de graduação da UFSCar)’: “Contato por e-mail”. Nesse caso, pareceu um simples caso de falta de informação quanto ao público-alvo e a disciplina deveria ser pré-selecionada.

O caderno do semestre 2014-1, claramente, é uma evolução na mostra de detalhes da oferta das disciplinas em relação aos cadernos e tabelas dos semestres anteriores; portanto, a despeito do público-alvo constar como “não informado”, era possível detectar a abertura à participação do público externo pelos outros detalhes das disciplinas no Caderno. Discernimento que não era possível em oferta de semestres anteriores, dado o menor número de detalhes disponíveis. Para manter a coerência com a pré-seleção em semestres anteriores, optou-se em não pré-selecionar essa disciplina e outras que apresentaram casos semelhantes. Por vezes, a informação disponível era incompleta, ou não se repetia a mesma explicitação

para uma mesma disciplina num outro semestre. Havendo caso de “não informado” (para a previsão de participação do público externo), optou-se por não pré-selecionar a disciplina. Como justificativa, durante a pré-seleção considerou-se que poderia ter havido alguma mudança de foco na oferta, conforme já informado no início da exposição dos critérios de pré-seleção.

- disciplina pré-selecionada num semestre e não pré-selecionada em outro

Exemplo de Disciplina que foi pré-selecionada num semestre e não pré-selecionada em outro, por diferença na explicitação da participação do público externo. Num semestre estava explicitado: “Alunos de Biblioteconomia e Ciência da Informação da UFSCar”, e, noutro: “Alunos de Biblioteconomia e Ciência da Informação e demais interessados”; Ou ainda: num semestre: “Cursos de Licenciatura do Campus São Carlos”, e, noutro: “Alunos de Licenciaturas da UFSCar e Professores da rede regular”. Nos primeiros casos a disciplina não foi contabilizada para pré-selecionada e, nos segundos, sim.

- disciplinas com ajustes nos títulos em diferentes semestres

Algumas disciplinas sofreram pequenos ajustes em seu título durante o período analisado. Considerados esses ajustes, combinados com os docentes responsáveis e o resumo, sendo possível a identificação como uma mesma disciplina, para efeito de contagem na pré-seleção elas foram contadas cumulativamente.

A disponibilização destas informações apresentadas como relatório a partir de um banco de dados, formato adotado para apresentar a oferta semestral das ACIEPEs a partir de 1º/2015, como consta na página eletrônica da PROEX , colabora para eliminar os tipos de ocorrência acima apontadas.

Os critérios de pré-seleção e de seleção podem ser visualizados resumidamente no Quadro 1, mostrado a seguir.

Quadro 1 – Resumo dos critérios de Pré-seleção e de Seleção

Critérios	Fases da Seleção	Descrição dos critérios aplicados às ACIEPEs
1º critério	1ª Etapa Pré-Seleção	alinhadas ou não à visão freiriana de Extensão
2º critério	1ª Etapa Pré-Seleção	contemplassem a participação da comunidade externa
1º + 2º critérios	2ª Etapa Pré-Seleção	atendessem aos 2 primeiros critérios, cumulativamente
3º critério	Seleção	maior número de oferta (incluindo reoferta) no período analisado
4º critério	Seleção	uma disciplina (a com maior oferta) de cada Centro Acadêmico do campus de São Carlos
5º critério	Seleção	dentre as mais ofertadas por Centro Acadêmico do campus de São Carlos (critério 4), verificou-se se as disciplinas estavam sendo oferecidas no 2º/2015
6º critério	Seleção	caso as três mais ofertadas, uma de cada Centro Acadêmico do campus de São Carlos (critério 4) não estivessem sendo oferecidas no 2º/2015 (critério 5), consultar-se-ia a de segunda maior oferta daquele Centro Acadêmico
-	Seleção	exceção: uma disciplina de Sorocaba, por ter um número alto de oferta
7º critério	Seleção	caso os Coordenadores dessas disciplinas mais ofertadas por Centro Acadêmico do campus de São Carlos e que estivessem sendo oferecidas no 2º/2015 (critérios 5 e/ou 6) não concordassem em participar da pesquisa, seriam consultados seguidamente os Coordenadores das ACIEPEs mais ofertadas dentro de cada Centro

Fonte: Autor

5 RESULTADOS

5.1 Considerações dos alunos

Foram utilizados depoimentos somente de alunos que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foi entregue o Questionário pessoalmente para 13 alunos da C3-14, que foram respondidos manualmente. Para os alunos de C1-2, C2-1 e C4-1, o Questionário foi encaminhado por e-mail, sendo respondido por 2 alunas de C4-1.

Cabe aqui uma nota explicativa. A questão única (“O que pode me dizer sobre a importância da sua ACIEPE para o público externo?”) elaborada para o Questionário era a mesma para aluno, docente ou membro de equipe, tendo recebido aprovação do Comitê de Ética da UFSCar. Pouco antes da entrega do questionário aos alunos, sentiu-se necessidade de pequeno ajuste, considerando a distinção entre os três atores. O ajuste foi submetido à apreciação do Serviço de Apoio aos Comitês de Ética da UFSCar, que considerou não haver necessidade de emenda, visto não ferir nenhum aspecto ético. As questões foram ajustadas da seguinte forma. Para aluno externo: “O que pode me dizer sobre a importância ou contribuição da ACIEPE para sua formação e também sob o aspecto da interação entre universidade e comunidade externa?” Para aluno da UFSCar: “O que pode me dizer sobre a importância ou contribuição da interação com público externo para sua formação através de sua participação na ACIEPE?”.

A análise de conteúdo é um método utilizado pelas ciências humanas e sociais que faz uso de várias técnicas de pesquisa. Alguns pesquisadores definem o tema de pesquisa e vão ao encontro do material que lhes deem suporte, enquanto outros fazem o caminho inverso, mergulham no material para então extrair dele um tema a ser pesquisado (FONSECA JÚNIOR, 2006). No presente trabalho alinhou-se ao primeiro caminho apontado, considerando que já tínhamos as ACIEPEs como tema.

A metodologia proposta por Bardin (2010), resumidamente, consiste em três fases. Na primeira, a *pré-análise*, o material é coletado e organizado, resultando no *corpus* para análise (o conjunto do material a ser analisado); é feita a sua leitura; e são definidos os padrões para a codificação, baseados no referencial teórico e nas características do material, bem como são definidas as regras de contagem. Em seguida, na 2ª fase, *exploração do material*, é feita a codificação e contagem do material, recortando-se os parágrafos em Unidades de Registro; utiliza-se de termos-referentes (no presente trabalho, na verdade frases-referentes) que

representem a percepção das ideias contidas no material; essas palavras ou expressões são agrupadas por aproximação temática e resultarão na categorização e subcategorização do material de forma a possibilitar as inferências. Por fim, na 3ª fase, abre-se espaço para as *inferências e interpretação* do conteúdo do material.

No presente trabalho, o *corpus* da análise foi composto das respostas ao questionário pelos alunos. Optou-se por esse material por representar a expressão da concretude da experiência da ACIEPE, conforme apontado acima, concretizando uma dinâmica sugerida pelos docentes.

As impressões relatadas pelos alunos, os ganhos obtidos, e traduzidos nos termos-referentes, o foram do ponto de vista e são tributários aos alunos da UFSCar. Assim, cada termo-referente reflete o que representou e/ou significou a experiência da ACIEPE aos alunos da UFSCar na percepção do pesquisador. Quando se referem ao público externo, foram assim destacados.

Os termos-referentes foram baseados nas respostas dos questionários pelos alunos e no referencial teórico, incluindo alguma subjetividade do pesquisador em interpretar as respostas e nomeá-los.

Cada resposta dos alunos ao questionário foi seccionada em unidades de registro (UR).

As 60 UR resultantes desse seccionamento continham 42 termos-referentes diferentes, que, agrupados tematicamente, resultaram em 23 (Quadro 2), e que foram tidos como as categorias iniciais de análise.

Na categorização progressiva prevista pela metodologia na fase de exploração do material, as 23 categorias iniciais foram reagrupadas em 7 categorias finais (Quadro 3). Entendeu-se que não houve necessidade de categorias intermediárias, dadas as características do material e das categorias inicialmente coletadas. A partir das 7 categorias finais, procedeu-se a inferência e a interpretação do conteúdo do material.

As 23 categorias iniciais foram quantificadas e são mostradas no Quadro 2 e no Gráfico 4. Optamos por apresentá-las todas na tentativa de mostrar ao máximo, segundo a percepção do pesquisador, o significado da experiência ACIEPE aos alunos.

Quadro 2 – Categorias iniciais agrupadas tematicamente e classificadas por sua frequência - Discentes

Qtde	Categorias iniciais agrupadas tematicamente	Significado/Contexto das categorias iniciais pelo respondente e tributário aos próprios alunos da UFSCar	Frequência
1	Crescimento pessoal em aspectos gerais, relações interpessoais, pela troca de experiências	Possibilitou crescimento pessoal em aspectos gerais, relações interpessoais, pela troca de experiências	7
2	Ganho didático, profissional, na perspectiva acadêmica	Proporcionou ganho didático, incentivo profissional, na perspectiva acadêmica	7
3	Acesso ao conhecimento.	Possibilitou acesso ao conhecimento ao público externo	5
4	Satisfação pessoal. Experiência gratificante.	Representou satisfação pessoal. Experiência gratificante.	5
5	Atividade complementar aos estudos e Contato com Aspectos Culturais	Possibilitou desenvolver atividade complementar aos estudos e conhecer questões culturais	4
6	Ganho perspectiva social. Desejo de retribuir à sociedade o investimento sobre as universidades federais. Ampliar o projeto. Em bairros mais pobres.	Proporcionou ganho na perspectiva social. Suscitou desejo de retribuir à sociedade o investimento sobre as universidades federais, de ampliar o projeto, e em bairros mais pobres.	4
7	Interação com público externo é relevante, incluindo troca de saberes	Constatou que interação com público externo é relevante, incluindo troca de saberes	3
8	Metodologia contribuiu para Aprendizado (pelo público externo). Prática externa à sala de aula: consolidação do aprendizado (pelo público interno).	Constatou que metodologia utilizada contribuiu para aprendizado pelo público externo; que prática externa à sala de aula é uma consolidação do aprendizado técnico ao aluno da UFSCar. Experiência aliou Teoria e Prática.	3
9	Visão crítica da Escola Pública: currículo, método, modelo de Educação vigente	Possibilitou obtenção de visão crítica da Escola Pública: currículo, método, modelo de Educação vigente	3
10	Compreensão da importância da Educação: para vida profissional e para possibilidade de transformação social (o conhecimento transmitido às crianças poderá se estender à família)	Possibilitou compreensão da importância da Educação: para vida profissional e para possibilidade de transformação social (o conhecimento transmitido às crianças poderá se estender à família)	2
11	Constatação de que a curiosidade científica é inata no ser humano; mas deve ser estimulada. Reação positiva com inteligência e entusiasmo por parte das crianças é prova da curiosidade científica inata.	Possibilitou constatação de que a curiosidade científica é inata no ser humano; mas deve ser estimulada. Reação positiva com inteligência e entusiasmo por parte das crianças é prova da curiosidade científica inata.	2
12	Visão expandida do conhecimento (formação ampliada).	Possibilitou Visão expandida do conhecimento (formação ampliada).	2
13	Visão Integrada (como aluno, como professor e pela participação em várias etapas/tarefas da ACIEPE)	Possibilitou Visão Integrada da experiência: como aluno, como professor e pela participação em várias etapas/tarefas da ACIEPE	2
14	Busca pelo Novo. Vencer desafios, incluindo desafio didático.	Ensejou busca pelo Novo. Vencer desafios, incluindo desafio didático.	2
15	Atendeu interesse do público-alvo	Atendeu interesse do público-alvo	1
16	Atividades com o público externo motivou inscrição na ACIEPE	Atividades com o público externo motivou inscrição na ACIEPE	1
17	Autorreflexão. Interesse na Ciência e atuação acadêmica.	Induziu a uma autorreflexão sobre interesse na ciência e nas atividades acadêmicas	1
18	Concorda que toda intervenção para alfabetização científica é válida	Concorda que toda intervenção para alfabetização científica é válida	1
19	Fugir da rotina (aulas teóricas)	Possibilitou fugir da rotina das aulas teóricas	1
20	Medir o sucesso pela qualidade, não pela quantidade	Refletiu sobre medir o sucesso pela qualidade, não pela quantidade	1
21	Transmissão do Conhecimento	Possibilitou Transmissão do Conhecimento	1
22	Agregou experiência de vida	Agregou experiência de vida	1
23	Intercambista (aluno temporário da UFSCar): interno e externo ao mesmo tempo	Intercambista (aluno temporário da UFSCar): público interno e externo ao mesmo tempo	1

Fonte: Autor, a partir das respostas dos discentes

Em seguida (4 ocorrências), aparece a oportunidade expressa pelos alunos de terem desenvolvido atividades complementares aos estudos técnicos e conhecido questões culturais. Aqui, temos outra característica marcante da ACIEPE, também incluída entre as atividades curriculares complementares que complementam os currículos da graduação (UFSCar, 2006b). No mesmo plano, aparece o ganho identificado na perspectiva social: o desejo expresso de retribuir à sociedade o investimento sobre as universidades, além de ampliar o projeto ACIEPE, bem como estendê-lo à população carente.

No próximo nível de ocorrências (3) expressam os alunos que a interação com o público externo é relevante, incluindo a troca de saberes. É destacada também o papel da metodologia utilizada pela ACIEPE, que contribuiu para o aprendizado pelo público externo. E que essa prática externa à sala de aula possibilitada pela ACIEPE consolida o aprendizado técnico da sala de aula tradicional.

Com 2 ocorrências, aparecem vários tipos de implicação propiciada pela experiência da ACIEPE. A compreensão da importância da educação para sequência da vida profissional das crianças e também uma possibilidade (aqui, assim interpretada) de transformação social – a possibilidade de que o conhecimento transmitido às crianças possa ser estendido à família. A constatação de que a curiosidade científica é inata no ser humano, mas deve ser estimulada – a reação positiva com inteligência e entusiasmo por parte das crianças é prova da curiosidade científica inata, destaca um dos alunos. Naquilo que foi identificado como visão expandida do conhecimento/formação ampliada, são relatadas duas circunstâncias envolvendo o contato além do usual, para aquelas crianças, propiciado pela ACIEPE: “o público externo, nossos alunos naqueles encontros, mostrou como a ciência tem o ser potencial de iluminar mentes”, relatou um aluno; enquanto outro observou “acredito que a ACIEPE oferece uma visão do que é a ciência que dificilmente é apresentada ou sequer citada durante a graduação”. A “visão integrada da experiência”, por ser estimulado a participar de várias etapas/tarefas do oferecimento da ACIEPE também é destacada por outro aluno. E a postura ou oportunidade de busca pelo novo, de desafio didático, completam as expressões desse número de ocorrências.

Concluem as expressões dos alunos uma série de impressões de diferentes matizes, em menor número de ocorrência (1 ocorrência cada), mas nem por isso menos importantes. Que a ACIEPE atendeu o interesse do público-alvo; que a atividades com o público externo motivou a inscrição de uma aluna na ACIEPE; que a experiência induziu a uma autorreflexão sobre o interesse na ciência e nas atividades acadêmicas; que toda intervenção para

alfabetização científica é válida; que possibilitou fugir da rotina das aulas teóricas; que possibilitou refletir sobre medir o sucesso pela qualidade, não pela quantidade; que possibilitou a transmissão do conhecimento; que agregou “a experiência de nossas vidas” no desafio representado pela intervenção desta ACIEPE junto a crianças do ensino fundamental, numa escola carente de recursos e infraestrutura. A última categoria inicial (aluno intercambista), é, na verdade, uma tipificação de uma categoria de aluno, que pode ser considerado ao mesmo tempo interno e externo à universidade, e que, por assim ser, propicia uma condição não usual frente a uma das práticas da ACIEPE, de propiciar aos alunos da universidade o contato com o público externo. E essa condição é destacada pelas duas intercambistas contatadas.

Nota-se que o universo de significado da experiência vivida na ACIEPE, e expressa pelos alunos e alunas, é múltiplo e diversificado, e contempla vários dos objetivos das ACIEPEs.

A caminho de verificar quais referenciais freirianos ou quais dos pontos de alinhamento entre características das ACIEPEs e referenciais freirianos são perceptíveis ou estão presentes na prática das ACIEPEs, procedeu-se à categorização progressiva prevista pela metodologia na fase de exploração do material. As 23 categorias iniciais, tidas como categorias iniciais, foram reagrupadas em 7 categorias finais. Entendeu-se que não houve necessidade de categorias intermediárias, dadas as características das categorias inicialmente coletadas.

O Quadro 3 mostra a síntese dessa categorização, pela qual as categorias finais são classificadas por número de ocorrência, do maior para o menor. Cada uma das categorias iniciais já foram citadas nas suas expressões por completo ao descrevermos o Quadro 2. Por isso, aqui, recuperaremos apenas o suficiente para delas lembrarmos.

Em primeiro lugar, a categoria com maior número de ocorrência foi denominada de “Ganhos pessoais e profissionais” com 22 ocorrências. Ela aglutinou noções de crescimento pessoal e profissional em aspectos gerais, ganho didático, satisfação pessoal, vencer desafios e fugir da rotina das aulas teóricas. Esse conjunto de referências está presente e de forma difusa em vários dos Objetivos e das Práticas das ACIEPEs (UFSCar, 2013).

Quadro 3 – Categorias iniciais e finais

Qtde	CATEGORIAS INICIAIS	Significado/Contexto das categorias iniciais pelo respondente e tributário aos próprios alunos da UFSCar	Frequência		CATEGORIAS FINAIS
1	Crescimento pessoal em aspectos gerais, relações interpessoais, pela troca de experiências	Possibilitou crescimento pessoal em aspectos gerais, relações interpessoais, pela troca de experiências	7	22	Ganhos pessoais e profissionais
2	Ganho didático, profissional, na perspectiva acadêmica	Proporcionou ganho didático, incentivo profissional, na perspectiva acadêmica	7		
4	Satisfação pessoal. Experiência gratificante.	Representou satisfação pessoal. Experiência gratificante.	5		
14	Busca pelo Novo. Vencer desafios, incluindo desafio didático.	Ensejou busca pelo Novo. Vencer desafios, incluindo desafio didático.	2		
19	Fugir da rotina (aulas teóricas)	Possibilitou fugir da rotina das aulas teóricas	1		
3	Acesso ao conhecimento	Possibilitou acesso ao conhecimento ao público externo	5	9	Acesso ao conhecimento
11	Constatação de que a curiosidade científica é inata no ser humano; mas deve ser estimulada. Reação positiva com inteligência e entusiasmo por parte das crianças é prova da curiosidade científica inata.	Possibilitou constatação de que a curiosidade científica é inata no ser humano; mas deve ser estimulada. Reação positiva com inteligência e entusiasmo por parte das crianças é prova da curiosidade científica inata.	2		
15	Atendeu interesse do público-alvo	Atendeu interesse do público-alvo	1		
18	Concorda que toda intervenção para alfabetização científica é válida	Concorda que toda intervenção para alfabetização científica é válida	1		
5	Atividade complementar aos estudos e Contato com Aspectos Culturais	Possibilitou desenvolver atividade complementar aos estudos e conhecer questões culturais	4	9	Formação ampliada, visão expandida do conhecimento
8	Metodologia contribuiu para Aprendizado (pelo público externo). Prática externa à sala de aula: consolidação do aprendizado (pelo público interno).	Constatou que metodologia utilizada contribuiu para aprendizado pelo público externo; que prática externa à sala de aula é uma consolidação do aprendizado técnico ao aluno da UFSCar. Experiência aliou Teoria e Prática.	3		
12	Visão expandida do conhecimento (formação ampliada).	Possibilitou Visão expandida do conhecimento (formação ampliada).	2		
9	Visão crítica da Escola Pública: currículo, método, modelo de Educação vigente	Possibilitou obtenção de visão crítica da Escola Pública: currículo, método, modelo de Educação vigente	3	7	Visão crítica
10	Compreensão da importância da Educação: para vida profissional e para possibilidade de transformação social (o conhecimento transmitido às crianças poderá se estender à família)	Possibilitou compreensão da importância da Educação: para vida profissional e para possibilidade de transformação social (o conhecimento transmitido às crianças poderá se estender à família)	2		
17	Autorreflexão. Interesse na Ciência e atuação acadêmica.	Induziu a uma autorreflexão sobre interesse na ciência e nas atividades acadêmicas	1		
20	Medir o sucesso pela qualidade, não pela quantidade	Refletiu sobre medir o sucesso pela qualidade, não pela quantidade	1		
7	Interação com público externo é relevante, incluindo troca de saberes	Constatou que interação com público externo é relevante, incluindo troca de saberes	3	6	Diálogo; interação
13	Visão Integrada (como aluno, como professor e pela participação em várias etapas/tarefas da ACIEPE)	Possibilitou Visão Integrada da experiência: como aluno, como professor e pela participação em várias etapas/tarefas da ACIEPE	2		
16	Atividades com o público externo motivou inscrição na ACIEPE	Atividades com o público externo motivou inscrição na ACIEPE	1		
6	Ganho perspectiva social. Desejo de retribuir à sociedade o investimento sobre as universidades federais. Ampliar o projeto. Em bairros mais pobres.	Proporcionou ganho na perspectiva social. Suscitou desejo de retribuir à sociedade o investimento sobre as universidades federais, de ampliar o projeto, e em bairros mais pobres.	4	4	Ganhos na perspectiva social
21	Transmissão do Conhecimento	Possibilitou Transmissão do Conhecimento	1	2	Transmissão do conhecimento
22	Agregou experiência de vida	Agregou experiência de vida	1		

Fonte: Autor, a partir das respostas dos docentes

Em segundo lugar na escala do número de ocorrência, aparece a categoria “Acesso ao conhecimento”, com 9 ocorrências, que contempla noções expressas pelos respondentes de que ACIEPE possibilitou acesso ao conhecimento ao público externo. O conjunto das referências mencionadas pode ser percebido em normativas da UFSCar, tanto no seu Regimento Geral da Extensão (UFSCar, 2016b), ao qual se associa a ACIEPE, bem como em seu Estatuto (UFSCar, 2008a).

Em seguida, aparece a categoria “Formação ampliada, visão expandida do conhecimento”, também com 9 ocorrências, que engloba os relatos a partir da condição de atividade complementar aos estudos; da metodologia alternativa que contribuiu para aprendizado pelo público externo e para consolidação do aprendizado técnico ao aluno da UFSCar, experiência que aliou Teoria e Prática. As noções desta categoria também aparecem de maneira difusa nos Objetivos e nas Características das ACIEPEs.

A categoria “Visão crítica”, com 7 ocorrências, reúne os relatos de reflexão sobre a configuração e o papel da escola pública, bem como da autorreflexão sobre o interesse na ciência e nas atividades acadêmicas.

“Diálogo, interação”, com 6 ocorrências, também se faz presente nos relatos dos alunos e revelam a importância da interação com o público externo, seja na realização da experiência, ou mesmo como motivador para inscrição na ACIEPE.

Complementando os ganhos apontados na perspectiva acadêmica, foi possível perceber “ganhos na perspectiva social” (4 ocorrências), decorrente da motivação gerada pela experiência da ACIEPE.

“Transmissão do conhecimento”, com 2 ocorrências, complementa as categorias finais.

O entusiasmo dos alunos em suas ações e impressões a partir da experiência na ACIEPE, perceptível em seus relatos, parece justificar que a categoria com maior número de ocorrência seja identificada como ganhos pessoais e profissionais.

De outra parte, não se pode deixar de considerar que essas impressões, no plano pessoal, se juntam a outras de caráter mais aberto e alinhadas a uma perspectiva que rompe o individual e se realiza no coletivo.

Por um lado, a escala de ocorrências das categorias apontadas, pelo enfoque quantitativo, leva a uma interpretação de supremacia de uns aspectos em relação a outros. Porém, dada a natureza dessas categorias, é possível enxergá-las como complementares, independentemente do número de ocorrências.

Por exemplo, a categoria “Ganhos na perspectiva social”, que recebeu 4 ocorrências, e incluiu o relato do desejo de retribuir à sociedade o investimento sobre as universidades, de ampliar o projeto, e em bairros carentes, não é menos importante que a categoria “Ganhos pessoais e profissionais”, com 22 ocorrências. Isso é perceptível no relato de um dos alunos: “se das mais de 60 crianças com quem trabalhamos, uma ou duas foram tocadas/instigadas pelo nosso trabalho, creio que é possível dizer que tivemos sucesso”.

Nas categorias elaboradas a partir dos relatos dos alunos, é possível perceber uma diversidade de significados da experiência na ACIEPE. Para ilustrar essa diversidade, selecionamos alguns depoimentos, reunidos em dois blocos. Um, na direção da consciência da importância de investimento em Educação e a possibilidade de transformação social, e outro, no sentido dos ganhos para a formação dos alunos da UFSCar.

Quanto ao primeiro bloco (consciência da importância de investimento em Educação e a possibilidade de transformação social):

“os conhecimentos transmitidos às crianças se estenderão às suas famílias, o que pode modificar a forma de pensamento também dos adultos.”

“Acredito que a ACIEPE contribuiu para despertar o interesse das crianças na ciência. Por ser um estudante de escola pública durante toda minha vida, acredito que esse lado seja defasado nas escolas públicas.”

“Muitas pessoas que tem potencial para serem grandes profissionais ou pesquisadores acabam seguindo outros caminhos por talvez nunca terem tido contato [com a universidade] (...) Esta ACIEPE tem um papel fundamental em quebrar esta barreira; talvez, com o devido investimento, seja possível inclusive ampliar este projeto, de modo que tenhamos um maior alcance – quem sabe mais escolas, ou mesmo um tempo maior dedicado ao contato com as crianças.”

“Foi possível perceber, no decorrer do desenvolvimento da ACIEPE, o quanto da potencialidade das crianças participantes é desperdiçado, o que voltou minha atenção para alguns aspectos do modelo de educação vigente.”

E quanto ao segundo (ganhos para a formação dos alunos da UFSCar):

“Visitar uma escola pública e ter contato com crianças reacendeu em mim algumas ambições e posturas que com o passar dos anos eu acabei esquecendo. Como ficar encantada com algum conhecimento novo, questionar até entender, expressar ideias sem medo de julgamento e por fim o prazer constante em ser desafiada. [Esta] ACIEPE (...) é incrível, pois, além de gerar ganhos para as crianças, ela proporciona uma experiência única para os participantes.

“Aos participantes (universitários) foi proporcionada não só uma experiência acadêmica na qual pudemos simplificar e exemplificar prévios conhecimentos, mas, principalmente, foi de grande produtividade do ponto de vista social.”

“Para minha formação, a contribuição desta ACIEPE foi no sentido de compreender algumas dificuldades e facilidades do raciocínio infantil, o que me fez refletir sobre os atuais métodos de ensino utilizados no ensino fundamental, principalmente no que tange a disciplinas de conhecimentos científicos”.

Conforme já apontado anteriormente, tanto a obra de Freire quanto as ACIEPEs têm, ambos, uma perspectiva totalizante. Com perspectiva totalizante queremos enfatizar que os vários aspectos, significados ou práticas da obra de Freire ou das ACIEPEs se encontram e assumem um sentido maior na perspectiva do integral, do todo, e não da parte, do fragmento. Freire propõe que as ações de extensão rompam os limites da transmissão do conhecimento ou da prestação de serviço e propiciem condições para a transformação da realidade. Este caminho inclui a busca conjunta pelo conhecimento entre educador e educando, que pressupõe que haja entre eles interação dialógica, troca de saberes, ação, reflexão, que favoreça o desenvolvimento de uma consciência crítica, que, confrontada com a realidade, venha a “desvelar” esta realidade. Neste caminho, também, o conhecimento é um “processo”, algo em constante transformação, nunca está pronto, exigindo, portanto, ações e reflexões que se complementam (FREIRE, 2013).

As ACIEPEs, por seu turno, pela metodologia adotada de análise documental, também se alinham a esta perspectiva totalizante ao incentivar a busca por novos objetos de investigação, o uso de alternativas metodológicas, a aproximação dos currículos com oportunidades na vida concreta da comunidade, dentre outras de suas características (UFSCar, 2013). Sugere-se que essa perspectiva seja verificada na prática de cada ACIEPE.

É possível perceber esses pontos, de Freire e das ACIEPEs, de maneira difusa, em várias das categorias acima construídas a partir das respostas dos alunos, tanto as iniciais quanto as finais.

Portanto, tomando-se as categorias finais, aliadas às ações, percepções e significados presentes nas categorias iniciais, percebe-se que elas se alinham tanto a referências freirianas quanto a referências a partir dos Objetivos e Práticas das ACIEPEs.

5.2 Considerações dos Docentes e dados gerais das ACIEPEs selecionadas

No contato inicial com o docente, por e-mail, sobre se aceitava participar da entrevista, foi encaminhado um breve resumo do tema de pesquisa e o Questionário de questão única. Seguiu-se uma breve entrevista com cada coordenador. No decorrer da entrevista, procurou-se sanar dúvidas sobre questões que moveram essa pesquisa: a participação do público externo nas disciplinas (interação da universidade com a comunidade externa e o acesso ao conhecimento); facilidades e/ou dificuldades no oferecimento das disciplinas (objetivos alcançados e dificuldades no oferecimento das ACIEPEs); e a presença de elementos

Quadro 4 – Considerações dos Docentes

Termos de referência	C2-1	C3-14	C4-1
Contribuição do público externo	questões advindas da prática profissional enriquecem o debate	exige do público interno adaptação de linguagem do conhecimento formal para a intervenção (junto a alunos ensino fundamental)	a diversidade de formação, que estimula a troca de conhecimento e o debate de experiência e cultura
Contribuição do público interno	diferentes pontos de vista pela diversidade de formação; fator mais importante da ACIEPE	diferentes pontos de vista pela diversidade de formação	a diversidade de formação, que estimula a troca de conhecimento e o debate de experiência e cultura
Metodologia alternativa	procedimentos inovativos surgidos nos debates em classe para intervenção junto a escolas da rede municipal de ensino	adaptação de linguagem do conhecimento formal para a intervenção junto a alunos ensino fundamental	Ênfase no caráter de oficina (em oposição a uma disciplina convencional), com prevalência de domínio da norma culta através de produtos alternativos (texto, música, blog, audiovisual)
Construção/reconstrução do conhecimento	dá-se tanto pela diversidade de formação do público interno, quanto pelas questões advindas da prática profissional do público externo	possibilitado pela diversidade de formação do público interno	criação coletiva nos vários produtos da oficina
Integração universidade e comunidade externa	dá-se pelo processo de intervenção junto ao público-alvo	dá-se pelo processo de intervenção junto ao público-alvo	dá-se pela integração propiciada pela oficina
Consideração geral	<p>- é possível aprofundamento teórico pela diversidade tanto do público interno quanto externo;</p> <p>- profissionais externos tem avaliado que conhecimento adquirido é útil em sua atuação</p>	público externo é essencial; sem ele (alunos do ensino fundamental) a ACIEPE não existiria	<p>- apesar de carga menor de aprofundamento teórico, leitura, escrita, atividade avaliativa em relação a uma disciplina de graduação, a ACIEPE, com caráter de oficina, atinge objetivos, com o domínio da norma culta através de produtos alternativos (texto, música, blog, audiovisual);</p> <p>- a ACIEPE acolhe alunos da UFSCAR de cursos diversos e de níveis quaisquer na formação, como forma de estimular a troca de conhecimento e o debate de experiência e cultura - para isso há ouvintes sempre.</p>
Apoio financeiro¹⁶	Eventual descontinuidade não é suficiente para inviabilizar a oferta da ACIEPE	Eventual descontinuidade não é suficiente para inviabilizar a oferta da ACIEPE	Eventual descontinuidade não é suficiente para inviabilizar a oferta da ACIEPE; mas, se o apoio nunca ocorrer, pode comprometer o trabalho

Fonte: Autor, a partir das respostas dos docentes

freirianos na prática das ACIEPEs. No Quadro 4 destacamos alguns dos aspectos da fala dos Docentes.

¹⁶ Até R\$ 1.000,00 (mil reais) em vários itens financiáveis e até 2 bolsas para graduandos por quatro meses, por ACIEPE: valores previstos até o Edital para o 2º/2015. No Edital para o 1º/2016 não foi previsto nenhum apoio financeiro e de bolsa. No Edital para o 2º/2016 foi previsto apoio de até um 01 bolsista por ACIEPE (UFSCar, 2014a).

A ausência de apoio financeiro pode inviabilizar determinadas atividades previstas, como visita de alunos da rede escolar a laboratórios da UFSCar, pesquisa dos alunos em trabalho de campo, por exemplo (Docentes entrevistados).

É possível notar, por vários aspectos, o cumprimento dos objetivos das ACIEPEs e a presença de referenciais freirianos. Por exemplo, o diálogo e a interdisciplinaridade, duas categorias centrais respectivamente em Paulo Freire e nas ACIEPEs, permeiam todos os aspectos acima destacados pelos docentes.

Conforme já destacado no decorrer do trabalho, as ACIEPEs “assumiram formas ou desenhos diversificados, dependendo de inúmeras variáveis conceituais internas (cursos, áreas do conhecimento, etc.) ou externas (contexto de realização)” (UFSCar, 2013). Assim, pelo Termo de referência “Consideração geral” do Quadro 4, é possível notar, por exemplo que a docente de C2-1 destaca a possibilidade de aprofundamento teórico durante as atividades: “profissionais externos tem avaliado que o conhecimento adquirido é útil em sua atuação” (docente) ou ainda (como colocado mais adiante, nas observações sobre as disciplinas selecionadas) “a gente, aqui, teve condições de discutir conceitos que a gente nunca tinha visto, entender umas coisas que a gente vê na prática... agora eu tenho a fundamentação teórica para isso” (aluno). Enquanto, de outra parte, a docente de C4-1 valoriza a prática propiciada pelo caráter de oficina da ACIEPE em detrimento de um menor aprofundamento teórico, mas que; nem por isso, os objetivos deixam de serem alcançados: apesar de carga menor de aprofundamento teórico, leitura, escrita, atividade avaliativa em relação a uma disciplina de graduação, a ACIEPE, com caráter de oficina, atinge objetivos, com domínio da norma culta através de produtos alternativos (texto, música, blog, audiovisual).

Para cada um dos “termos de referência” presentes no Quadro 4 (na verdade, diferentes aspectos das ACIEPEs), é possível notar semelhanças e diferenças com que cada uma das três ACIEPEs se relacionam com os diferentes aspectos mostrados no Quadro 4. Assim, por exemplo, quanto ao Termo “Contribuição do público externo”, a docente da ACIEPE C2-1 enfatiza que a contribuição positiva dele se dá através de questões advindas da prática profissional que enriquecem o debate. Já em relação à ACIEPE C3-14, foi possível perceber que a contribuição do público externo ocorre no sentido de que exige do público interno adaptação de linguagem do conhecimento formal para a intervenção (junto a alunos ensino fundamental). E, por seu turno, na ACIEPE C4-1, a contribuição positiva do público externo é destacada pela diversidade de formação, que estimula a troca de conhecimento e o debate de experiência e cultura.

Em vários aspectos, também, as considerações dos docentes vão ao encontro às impressões relatadas pelos alunos.

Isso reforça a colocação de ser a ACIEPE uma iniciativa exitosa no sentido de que valoriza os diferentes pontos de vista, a referência do público externo, a troca de saberes, muito por conta da multidisciplinaridade e também por conta da teoria aliada à prática, à experimentação.

Então, é uma troca que valoriza a prática, que se fundamenta no saber, seja ele construído dentro da academia, seja ele baseado na tradição. Além da troca de saberes, é uma construção coletiva de como colocar esse saber em prática.

Por todas essas razões, tem-se na ACIEPE um modelo exitoso, podendo portanto ser aplicado, de forma a ser pensada e construída, em disciplinas convencionais de graduação.

Observações sobre as disciplinas selecionadas

A seguir, serão apresentados alguns dados e observações de três das quatro ACIEPEs selecionadas. Uma delas não será citada pois as docentes estavam preparando artigo sobre dados de sua oferta.

Para as disciplinas C3-14 e C4-1, os dados foram obtidos, com autorização dos docentes responsáveis, junto aos relatórios dessas ACIEPEs no Proexweb, e, para a disciplina C2-1, foram fornecidos pela docente responsável; e se referem à quantidade de oferta contabilizada pelos critérios de seleção de cada disciplina no período analisado.

ACIEPE C2-1

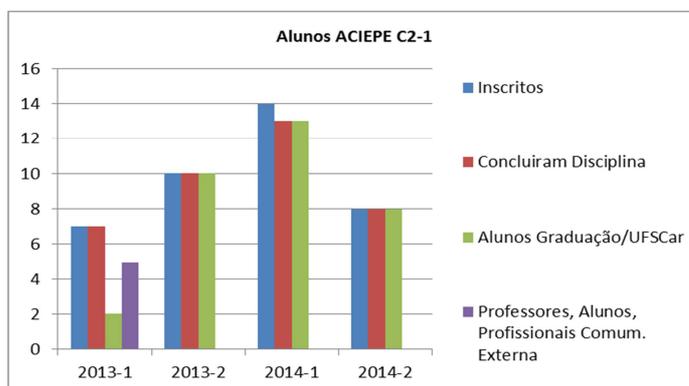
Nota-se pela Tabela 4 e Gráfico 5 um alto índice de conclusão da disciplina por parte dos alunos inscritos, embora, segundo a docente responsável, haja fatores que concorram para desistências: aos alunos da UFSCar, a necessidade, por vezes, de dedicação maior a uma outra disciplina de seu curso de origem; aos externos, compromissos profissionais. Em 2014-1, um participante externo não concluiu a ACIEPE por compromissos profissionais.

Tabela 4 – Alunos da ACIEPE C2-1

Semestre	Inscritos	Concluíram Disciplina	Alunos Graduação/UFSCar	Professores, Alunos, Profissionais / Comunidade Externa
2013-1	7	7	2	5
2013-2	10	10	10	0
2014-1	14	13	13	0
2014-2	8	8	8	0

Fonte: Proexweb/UFSCar e Coordenadores das ACIEPE

Gráfico 5 - Alunos da ACIEPE C2-1



Fonte: Coordenadora da ACIEPE

A participação do público externo, apesar de ter ocorrido em apenas num dos semestres no período analisado, foi e é muito importante, segundo a docente da ACIEPE. A colocação de questões advindas da prática profissional muito contribui com o debate. Nas suas palavras:

“O que se percebe do pessoal já graduado que se inscreve é uma certa defasagem em relação ao conteúdo teórico mais recente. Por outro lado, eles trazem a experiência obtida na prática profissional. Experiência que os graduandos, mesmo com estágio, não tem. As questões que os alunos externos trazem para discussão são questões reais, advindas da prática profissional, o que muito contribui para o enriquecimento das discussões em classe. É sempre muito interessante a presença deles. Os graduandos também levantam questões surgidas da prática profissional, principalmente os que cumprem ou já cumpriram estágio; situação diferente em relação aos que estão no início do curso” (C2-1).

Se por um lado o público externo contribui com o debate a partir das questões surgidas da prática profissional, de outro lado, nota-se a troca de conhecimento, ele recebe o amparo teórico que por vezes lhe falta, por várias razões. A docente relata impressões dos alunos:

“Olha, a gente, aqui, teve condições de discutir conceitos que a gente nunca tinha visto, entender umas coisas que a gente vê na prática... reforçar uma coisa do tipo “essa nossa intervenção tá legal”, a forma como a gente estava abordando determinada tarefa com as crianças, sem querer estava certo... agora eu tenho a fundamentação teórica para isso” (C2-1)

A participação do público externo remete à divulgação. Por suas características, segundo a docente responsável, esta disciplina tem sido divulgada junto à rede municipal de ensino pelo Núcleo de Formação de Professores. Obviamente, a divulgação pode não garantir um retorno em número de inscrições. Mas, parece ser de bom tom que ela continue a ocorrer.

Outro ponto amplamente destacado pela docente para o cumprimento dos objetivos da ACIEPE é a grande contribuição propiciada pela diversidade da formação dos alunos. No transcorrer da entrevista, consultada sobre se é possível observar a construção coletiva do conhecimento, um dos aspectos centrais da perspectiva freiriana, destacou que sim, isso é possível observar, e mais pela diversidade de formação dos alunos do que pela contribuição do público externo. A heterogeneidade da formação dos alunos propicia uma grande variedade de pontos de vista sobre determinada questão. Isso, segundo a docente, é o fator mais importante na ACIEPE.

Sobre facilidade ou dificuldade no oferecimento da ACIEPE, relata que sua motivação pessoal é o motor para a continuidade do oferecimento da ACIEPE. No caso de sua disciplina, com apoio de recursos financeiros foi possível adquirir materiais que auxiliam na execução da disciplina. O corte de recursos de custeio definido para 2016 trás alguma dificuldade em torno de material de apoio, mas não é determinante para que a ACIEPE não seja ofertada.

ACIEPE C3-14

Pelos critérios de seleção, esta ACIEPE foi contabilizada apenas uma vez, no 2014-2, embora tenha sido oferecida nos dois semestres imediatamente anteriores.

A característica principal desta ACIEPE é uma intervenção junto a escolas do ensino fundamental. Na dinâmica da disciplina, num primeiro momento os alunos matriculados são alinhados aos objetivos da disciplina, para, em seguida, interagir com o público infantil. O objetivo é ensinar a estrutura do método científico para alunos da rede pública.

Perguntado sobre a importância do público externo para a disciplina, o professor nos responde, que “sem o público externo, esta disciplina simplesmente não existiria” (C3-14), dados os objetivos expostos na ementa.

Sobre facilidades no oferecimento, o professor destaca o apoio financeiro com recursos de custeio para aquisição de material de trabalho. Sobre dificuldades no oferecimento, relata que, em princípio não há elementos que dificultem o oferecimento da ACIEPE. A ausência de recursos para 2016 não chega a ser um elemento inibidor da oferta, embora exija um esforço adicional do professor na disponibilização de objetos e materiais

utilizados em aula. A falta de recursos para transporte até a escola exige dos alunos um esforço financeiro de custeio do traslado para que a disciplina seja possível de ser executada.

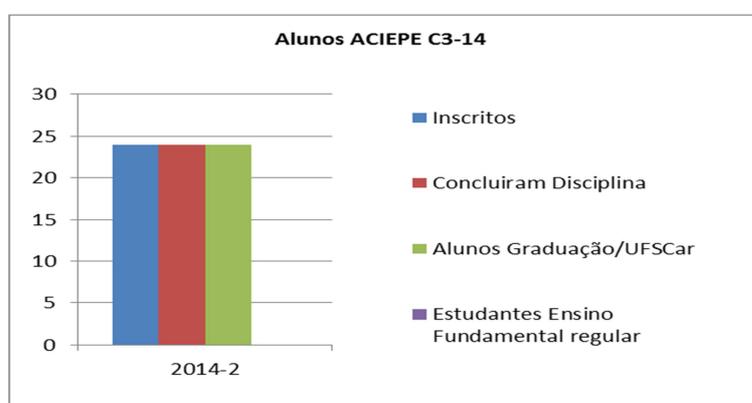
Nota-se, pela Tabela 5 e Gráfico 6, que nesta disciplina não houve desistência de alunos.

Tabela 5 – Alunos da ACIEPE C3-14

Semestre	Inscritos	Concluíram Disciplina	Alunos Graduação/UFSCar	Comunidade Externa
2014-2	24	24	24	0

Fonte: Proexweb/UFSCar, via serviço Help Desk da UFSCar

Gráfico 6 - Alunos da ACIEPE C3-14



Fonte: Proexweb/UFSCar, via serviço Help Desk da UFSCar

As respostas dos alunos desta ACIEPE ao Questionário estão incluídas no resultado da análise na primeira parte desta seção de Resultados.

ACIEPE C4-1

Para esta ACIEPE incluímos a coluna “alunos atendidos”, que reflete a participação de alunos que, por motivos diversos, cursam a ACIEPE sem estarem regularmente matriculados, inclusive recebendo certificado. Os dados foram obtidos junto ao PROEXWEB com autorização da docente, e constam da tabela 6 e Gráfico 7.

Tabela 6 - Alunos da ACIEPE C4-1

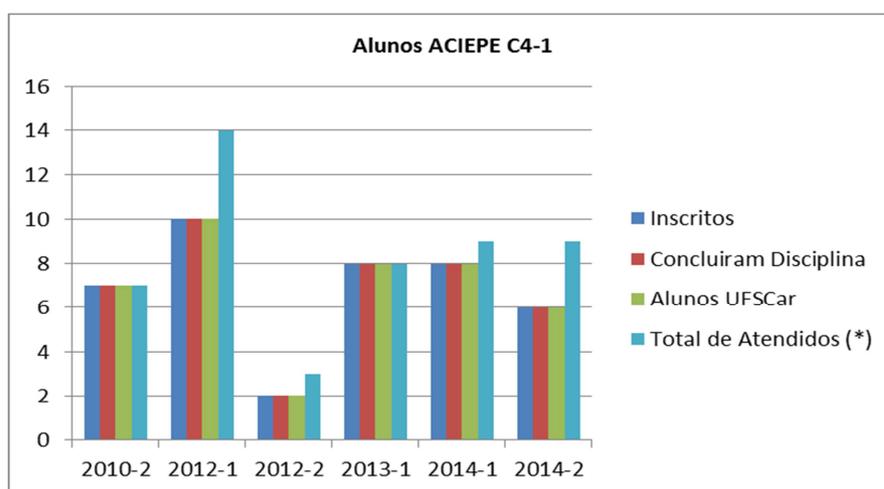
Semestre	Inscritos	Concluíram Disciplina	Alunos UFSCar	Alunos IES Sorocaba e região	Total de Atendidos (*)
2010-2	7	7	7	0	7
2012-1	10	10	10	0	14
2012-2	2	2	2	0	3
2013-1	8	8	8	0	8
2013-2	0	0	0	0	0
2014-1	8	8	8	0	9
2014-2	6	6	6	0	9

Fonte: Proexweb/UFSCar e Coordenadora da ACIEPE

IES: Instituição de Ensino Superior

(*) Total de Atendidos: inclui alunos que cursaram a ACIEPE sem estarem inscritos

Gráfico 7 - Alunos da ACIEPE C4-1



Fonte: Proexweb/UFSCar e Coordenadora da ACIEPE

Não mostrados no Gráfico: Alunos IES Sorocaba e região (valor zero); Semestre 2013-2 (não houve oferta)

Nesta ACIEPE, nota-se também um número alto de alunos que concluem a disciplina.

Igualmente aos docentes das duas disciplinas citadas anteriormente, relata a docente que o apoio financeiro com recursos de custeio muito auxilia na oferta. Mas, a ausência dos recursos em 2016 não chega a ser empecilho.

A diversidade cultural é uma característica que se sobressai na disciplina, relatada pela docente e pelos alunos.

A busca constante da qualidade do bom texto a ser produzido implica em leitura, releitura, redação, e compõe o processo de construção do texto. Esse processo, de acertos e erros, para o domínio da norma de escrita, é destacado pela docente como o mais importante.

A característica da diversidade de formação dos alunos, aliada à ênfase no processo de criação dos textos e dos vários produtos trabalhados pela ACIEPE, parece favorecer uma situação de criação coletiva do conhecimento.

A docente reiterou o caráter de oficina da ACIEPE, em oposição à configuração tradicional de uma disciplina convencional. Nesta ACIEPE há menos aprofundamento teórico e mais prática nos vários produtos a que se propõem a trabalhar.

Respostas ao questionário, por duas alunas desta ACIEPE, vão na direção de que a convivência de alunos de diferentes culturas favoreceu um crescimento pessoal, tanto no domínio do idioma, quanto na experiência cultural ampliada. E estão contempladas nas respostas dos alunos analisadas no início desta seção de Resultados.

Informações da ACIEPE C1-2 não foram disponibilizadas porque as docentes preparavam artigo com dados a partir de várias de suas ofertas.

Público Interno

Olhando a distribuição dos diferentes cursos a que estão vinculados os alunos da UFSCar que cursaram as disciplinas selecionadas, nota-se que as ACIEPEs atraíram alunos de uma variedade de cursos de graduação pertencentes a Departamentos e Centros Acadêmicos diferentes dos de origem das ACIEPEs, conforme mostrado na Tabela 7.

Essa variedade de cursos dos alunos matriculados atende bem a pelo menos um dos aspectos das ACIEPEs –a perspectiva multidisciplinar. Essa perspectiva é prevista numa das atribuições possíveis aos alunos que cursam as disciplinas, a de “vivenciar práticas profissionais de forma cooperativa e multidisciplinar em situações concretas de demandas da população” (UFSCar, 2013).

Atendendo à perspectiva multidisciplinar, nota-se pela Tabela 7 que a ACIEPE C2-1 (vinculada ao CCBS, tendo como área temática principal Saúde) atraiu, no mesmo período, alunos dos cursos de Terapia Ocupacional, Ciências Biológicas, Engenharia Física, Educação Física, Gerontologia, Música e Psicologia.

Já a ACIEPE C3-14 (vinculada ao CCET, tendo como área temática principal Educação), atraiu, por sua vez, alunos dos cursos de Engenharia Física, Biblioteconomia e Ciência da Informação, Ciência da Computação, Engenharia de Materiais, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Física, Gestão e Análise Ambiental, Pedagogia e Química.

Tabela 7 – Distribuição dos cursos de origem dos alunos da UFSCar matriculados nas ACIEPEs selecionadas

Cursos de Origem dos Alunos matriculados nas Aciepes		ACIEPE (*)		
		C2-1 CCBS	C3-14 CCET	C4-1 CCHB
Cursos	Centro Acadêmico	Saúde	Educação	Comunicação
Terapia Ocupacional	CCBS	X		
Ciências Biológicas	CCBS	X		
Engenharia Física	CCET	X	X	
Educação Física	CCBS	X		
Gerontologia	CCBS	X		
Música	CECH	X		
Psicologia	CECH	X		
Biblioteconomia e Ciência da Informação	CECH		X	
Ciência da Computação	CCET		X	
Engenharia de Materiais	CCET		X	
Engenharia de Produção	CCET		X	
Engenharia Mecânica	CCET		X	
Física	CCET		X	
Gestão e Análise Ambiental	CCBS		X	
Pedagogia	CECH		X	
Química	CCET		X	
Administração S(**)	CCGT			X
Ciências Biológicas S	CCHB			X
Ciências Econômicas S	CCGT			X
Engenharia de Produção S	CCGT			X
Engenharia Florestal S	CCTS			X
Geografia S	CCHB			X
Matemática S	CCTS			X
Pedagogia S	CCHB			X
Turismo S	CCHB			X

Fonte: Proexweb/UFSCar e Coordenadores das ACIEPE, com autorização dos Professores

(*) É mostrada a vinculação de cada ACIEPE: Centro Acadêmico e Área Temática principal.

S(**): cursos do Campus de Sorocaba.

Legenda: CCBS: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde; CCET: Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia; CCTS: Centro de Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade; CCHB: Centro de Ciências Humanas e Biológicas; CCGT: Centro de Ciências em Gestão e Tecnologia. CECH: Centro de Educação e Ciências Humanas. Nota: A vinculação entre Cursos e Centros Acadêmicos do campus de Sorocaba segue a reorganização administrativa de Julho/2014 para este Campus.

A ACIEPE C4-1 (vinculada ao CCHB campus Sorocaba, tendo como área temática principal Comunicação) atraiu, no período analisado por esta pesquisa, alunos dos cursos de Administração S¹⁷, Ciências Biológicas S, Ciências Econômicas S, Engenharia de Produção

¹⁷ “S”: cursos do campus de Sorocaba

S, Engenharia Florestal S, Geografia S, Matemática S, Pedagogia S e Turismo S, todos do campus de Sorocaba.

Entre as disciplinas selecionadas, observa-se que alunos do curso de Engenharia Física, vinculado ao CCET, inscreveram-se em ACIEPEs oferecidas por dois Centros Acadêmicos: do CCBS e do próprio CCET.

A diversidade de cursos de origem dos alunos matriculados nas ACIEPEs reflete também a caracterização das ACIEPEs como atividades complementares inseridas nos currículos dos cursos dos alunos. Os currículos de graduação da UFSCar, por outro lado, preveem essas atividades curriculares complementares a partir da Portaria 461/2006. Diz esta Portaria, no Art. 1º:

§ 1º - As Atividades Complementares são atividades curriculares que não estão compreendidas no desenvolvimento regular das disciplinas do Curso.

§ 2º - Nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação as Atividades Complementares farão parte integrante do currículo e serão valorizadas e incentivadas de acordo com as respectivas diretrizes curriculares (UFSCar, 2006b).

Destaca-se que é pela Portaria 461/2006, em seu Artigo 2º, que as ACIEPEs deixam de serem consideradas como disciplinas eletivas, tal como no momento de sua criação, e passam a ser consideradas como Atividade Complementar. A Portaria destaca também a valorização e o incentivo que as atividades complementares deverão receber na estruturação dos currículos da graduação da universidade

A tabela 8 mostra a quantidade contabilizada de oferta de cada ACIEPE selecionada no período analisado e a quantidade de cursos de graduação e de Centros Acadêmicos de origem dos alunos da UFSCar matriculados em cada ACIEPE selecionada. Quanto aos diferentes cursos, observa-se que a disciplina C2-1, vinculada ao CCBS e ofertada 4 vezes no período, atraiu alunos de 7 diferentes cursos. A disciplina C3-14, vinculada ao CCET e ofertada 1 vez¹⁸ no período atraiu alunos de 10 cursos; e a disciplina C4-1, vinculada ao CCHB e ofertada 5 vezes no período, atraiu alunos de 9 diferentes cursos. Quanto aos Centros Acadêmicos, todas as 3 disciplinas atraíram alunos de cursos vinculados a 3 diferentes Centros.

¹⁸ Para a disciplina C3-14, contabilizada apenas uma vez (no 2014-2) pelos critérios de seleção, excepcionalmente observou-se também os cursos de origem dos alunos matriculados no semestre 2015-2, tendo em vista que as entrevistas obtidas foram de alunos matriculados neste último semestre.

Tabela 8 – Quantidade de Cursos e de Centros Acadêmicos de origem dos alunos da UFSCar matriculados nas ACIEPEs selecionadas

ACIEPE ofertada	CA da ACIEPE Ofertada	Qtde Oferta ACIEPE 2009-2014	Qtde de Cursos dos alunos matriculados	Qtde CAs dos alunos matriculados
C2-1	CCBS	4	7	3
C3-14	CCET	1	10	3
C4-1	CCHB	5	9	3

Fonte: Proexweb/UFSCar e Coordenadores das ACIEPE
CA: Centro Acadêmico. Qtde: quantidade.

Parece-nos que não importa, aqui, e nem é a intenção, destacar a capacidade de atração de diferentes cursos por parte de cada ACIEPE. Isso poderá variar no decorrer do tempo, conforme as expectativas dos alunos, tendo em vista que lhes é facultado escolher quais ACIEPEs cursar, dentre as várias atividades curriculares complementares possíveis para cumprir a grade curricular de seus cursos. Cada curso estabelece uma série de atividades curriculares complementares válidas para integralizar os créditos, dentre elas as ACIEPEs. Parece-nos que o importante a destacar é essa interdisciplinaridade. Essa característica é destacada pelos docentes como veremos mais adiante.

Público Externo

No que se refere ao público externo, no início deste trabalho teve-se o entendimento de considerá-lo como elementos da comunidade externa inscritos como alunos nas ACIEPEs, o que, pelos critérios de seleção já expostos (explicitação de vagas para público externo no material de divulgação) incidiu diretamente na seleção das disciplinas.

De outra parte, à medida em que se avançou no contato com o material da ACIEPE, teve-se a percepção que essa participação como aluno inscrito na disciplina não é determinante para o cumprimento do objetivo da ACIEPE, considerando seus objetivos e sua constituição como projeto de intervenção de equipes da universidade (equipes prioritariamente multidisciplinares de alunos, mas também envolvendo professores e técnicos) junto à comunidade.

Assim, a questão da promoção pela UFSCar do acesso ao conhecimento (“tornar acessível à sociedade o conhecimento de domínio da universidade”, previsto no regimento das

atividades de extensão da universidade (UFSCar, 1999; 2016b)¹⁹, e “[colocar] ao alcance da sociedade (...) a técnica, a cultura e o resultado das pesquisas que realizar”, conforme seu Estatuto (UFSCar, 2008a), no caso das ACIEPEs, parece ocorrer pela interação resultante das ações desenvolvidas, independentemente de elementos da comunidade externa participarem na condição de alunos inscritos nas disciplinas.

Por outro lado, conforme exposto pela coordenadora da ACIEPE C2-1, em geral a contribuição dos diversos profissionais externos à universidade que participam das disciplinas é muito positiva e enriquece os debates em classe pelas questões e visão que apresentam a partir da experiência obtida na prática profissional.

Ao pensar no público externo, vem à tona a questão da divulgação das ACIEPEs junto à comunidade externa. Conforme apurado junto à secretaria da PROEX, a divulgação das ACIEPEs ocorre, majoritariamente, pelos próprios docentes junto à sua rede de contatos, variando muito na forma: contatos pessoais, alunos e ex-alunos, ou por blog/sites individuais.

Institucionalmente, a divulgação ocorre via páginas eletrônicas da PROEX e da ProGrad. Entre 1º/2012 e 1º/2015, tem-se os Cadernos de ACIEPE. A partir do 1º/2015, é possível consultar a oferta semestral das disciplinas na página eletrônica da PROEX por meio de um link pelo qual o conjunto das informações fica disponível para consulta através de um banco de dados.

As ACIEPEs “voltadas a licenciandos da UFSCar e a professores da Educação Básica (Educação Infantil – Ensino Fundamental – Ensino Médio), bem como outras ações voltadas à formação de professores”, são divulgadas pelo Núcleo de Formação de Professores (NFP) da universidade (UFSCar, 2013). O resultado dessa divulgação traduzido em inscrições nas disciplinas é muito variável, como pode ser observado no número de alunos inscritos na disciplina C2-1, mostrado mais adiante. Porém, conforme destaca a professora desta ACIEPE, a divulgação institucional é fundamental. A participação do público externo é muito enriquecedora à disciplina, pois ele contribui com as reflexões a partir de sua prática profissional.

Caracterização do Público externo das disciplinas selecionadas

Dentre as ACIEPEs selecionadas, o público externo para o qual são oferecidas matrículas nas disciplinas é constituído de Professores e Alunos da rede municipal de Ensino

¹⁹ Portaria 664/1999, substituída pela Resolução CoEx 03/2016)

e Profissionais da Comunidade Externa, e Instituições de Ensino Superior de Sorocaba e região.

Quanto aos grupos nos quais houve intervenção dessas ACIEPES, geralmente como trabalho de campo no decorrer do oferecimento das disciplinas, temos as escolas da rede municipal de ensino.

Para um futuro trabalho, poderia ser elaborado um perfil geral do público externo que tem participado das ações das ACIEPEs, em duas situações: estando e não estando matriculado nas disciplinas.

6 SUGESTÕES PARA DISCIPLINAS CONVENCIONAIS DE GRADUAÇÃO

Diante de todos os aspectos positivos já destacados da ACIEPE junto ao público interno (a formação ampliada para além do conhecimento técnico, a obtenção de uma visão crítica, a convivência com aspectos metodológicos alternativos e equipes multidisciplinares, dentre outros) e junto ao público externo (a contribuição com o enriquecimento dos debates em sala de aula com suas contribuições advindas de sua experiência profissional; a contribuição com o processo de construção/reconstrução do conhecimento ao propiciar espaços de intervenção alternativos ao ambiente acadêmico, dentre outros) conclui-se ser a ACIEPE um modelo exitoso de espaço para formação de aluno, de interação entre a universidade e a sociedade, e de produção, disseminação, construção e reconstrução do conhecimento.

Sendo esse um modelo exitoso, por que não desenvolver um estudo para aplicá-lo às disciplinas de graduação em geral? Fica a sugestão de aproximar o modelo ACIEPE aos processos formativos convencionais de graduação.

Poderíamos nos perguntar: quais elementos dessa prática exitosa são fundamentais?

Conforme já colocado, da visão de Extensão de Paulo Freire podemos recuperar que a ação extensionista deve romper os limites da transmissão do conhecimento ou da prestação de serviço e propiciar condições para a transformação da realidade. Este caminho inclui a busca conjunta pelo conhecimento entre educador e educando, que pressupõe que haja entre eles interação dialógica, troca de saberes, ação, reflexão, que favoreça o desenvolvimento de uma consciência crítica, que, confrontada com a realidade, venha a “desvelar” essa realidade. Nesse caminho, também, o conhecimento é um “processo”, algo em constante transformação, nunca está pronto, exigindo, portanto, ações e reflexões que se complementem (FREIRE, 2013).

E também, conforme já colocado, pode-se notar que as ACIEPEs se alinham a essa perspectiva ao incentivar a busca por novos objetos de investigação, o uso de alternativas metodológicas, a aproximação dos currículos com oportunidades na vida concreta da comunidade, dentre outras de suas características (UFSCar, 2013).

Já foi observado que esse conjunto de elementos se traduzem de inúmeras formas, considerando a diversidade das ACIEPEs, tomadas nas especificidades das diversas áreas de conhecimento e de contexto de realização (UFSCar, 2013).

Portanto, muitos são os elementos dessa prática exitosa que poderiam ser destacados. Considerando os pontos abordados no presente trabalho, e entre várias possibilidades, poderíamos destacar, por exemplo, em primeiro lugar, *motivar a participação do público externo*, tendo em conta as ações positivas geradas a partir de sua participação. E, para isso, considerar o aspecto da *comunicação adequada* com ele. Em segundo lugar, o aspecto de *metodologias alternativas e/ou inovativas* propiciada pela ACIEPE.

A possibilidade de participação do público externo em disciplinas de graduação já é prevista pela UFSCar através de Editais específicos (UFSCar, 2016c). Mediante alguns critérios definidos em Edital, é permitida a inscrição em disciplinas isoladas nos cursos de graduação, na modalidade presencial. Cada Coordenação de Curso fornece à Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad) uma relação de disciplinas aptas a receber essas inscrições, que são disponibilizadas junto ao Edital, que é publicado na página eletrônica da ProGrad, bem como na página de cada Coordenação de curso.

Por exemplo, através de Edital, puderam solicitar inscrição em disciplinas isoladas nos cursos de graduação, na modalidade presencial, da UFSCar, na condição de aluno especial no primeiro período letivo de 2016:

1. Estudantes regularmente matriculados nos cursos ministrados pela Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo;
2. Estudantes regularmente matriculados em cursos de ensino com quem a UFSCar mantenha convênios interinstitucionais;
3. Egressos de cursos de graduação realizados em instituições estrangeiras que tenham pleiteado a revalidação de diplomas junto à UFSCar ou outra instituição de ensino habilitada para tal;
4. Egressos de cursos de graduação da UFSCar ou outra instituição de ensino superior. (Edital DiGRA-PROGRAD Nº 002/2016)

Diante da potencial contribuição positiva do público externo, já destacada anteriormente na fala dos alunos e dos docentes, e considerando que essa possibilidade já está prevista, pode-se *avaliar os critérios atualmente vigentes e a partir disso manter ou até ampliar essa possibilidade*, aproveitando-se do crescente poder de difusão dos *recursos de comunicação em mídia eletrônica, em constante evolução*.

Quanto aos aspectos metodológicos inovativos, conforme previsto nos objetivos das ACIEPEs (UFSCar, 2013), e percebido nos Quadros das considerações dos docentes e dos alunos, a prática metodológica inovativa poderá variar a partir da diversidade das áreas do conhecimento e do contexto de realização, conforme previsto no material de divulgação da

ACIEPE (UFSCar, 2013). *Cada oportunidade de realização poderá descobrir seus próprios métodos.*

Esse aspecto do uso de metodologias alternativas e/ou inovativas também é previsto pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em suas Diretrizes Específicas – Processos de formação: “3.1.20 Valorizar a diversidade de metodologias de ensino e de processos de ensino e aprendizagem (tradicionais, ativas e, também, nas modalidades presencial e a distância)” (UFSCar, 2013a).

Vários dos objetivos das ACIEPEs (“promover maior aproximação entre os currículos e a vida concreta da sociedade; estimular a problematização como atitude de interação com a realidade; favorecer o desenvolvimento de uma atitude tanto questionadora como pró-ativa diante dos desafios e limites impostos pela nossa realidade social”, dentre outros (UFSCar, 2013)), naturalmente, resultam na experimentação de “alternativas metodológicas de trabalho comunitário e de ensino” – alternativas metodológicas, elas mesmas, um dos próprios objetivos das ACIEPEs.

Quando se destaca a *troca de saberes*, em função da consideração por parte do docente à visão do aluno em determinado processo de intervenção, não se trata, evidentemente, e seria inconcebível pensar nisso, de descartar a transmissão do conhecimento por parte do professor. Trata-se, como destacado nas referências de Freire, e também já pelos alunos e docentes, de estabelecer um contato de tal forma a propiciar a troca. Então, é uma troca que valoriza a prática, que se fundamenta no saber, seja ele construído dentro da academia, seja ele baseado na tradição. Além da troca de saberes, é uma construção coletiva de como colocar esse saber em prática.

Destacou-se em algumas falas dos alunos a questão de aliar *teoria e prática*. No sentido freiriano, não se trata de uma aula prática de caráter instrumental que se tem comumente, por exemplo, aprender a operar um equipamento, ou exercitar a construção de um texto, entre outros exemplos. Aqui, prática tem o sentido amplo de despertar a visão crítica do conhecimento frente a aspectos da realidade. De perceber, em última instância, e por exemplo, quem ou qual segmento profissional, social ou político se apropria dos benefícios obtidas por um determinado novo conhecimento ou novo processo. Conforme já destacado, tudo pode ser criticado (FREIRE, 2013).

E teríamos aí um desafio: como incorporar esses elementos em disciplinas de graduação? Seriam aplicáveis a todas as disciplinas? Essa incorporação demandaria novos recursos, sejam financeiros ou através de espaço físico?

Pode-se pensar, em princípio, levar esse modelo para disciplinas do primeiro ano, onde alunos vem do colégio com vivência da prática multidisciplinar, no sentido de que ainda não há o foco da especialização. Por outro lado, mesmo com o foco da especialização, justamente no momento do aluno aproximar-se do exercício profissional, há espaço para incorporação de elementos deste modelo, que contribuiria para a percepção, por parte do aluno, das várias forças, visões e opções sociais, econômicas, políticas, que estão por trás e dão sustentação às várias ações dentro do mercado de trabalho, por exemplo.

Por outro lado, outra questão que se pode e se deve colocar em discussão, é o que poderia ser chamado de algo próximo a “perfil docente”. A pesquisa mostrou de forma indireta que docentes com perfil que se aproxime do perfil docente freiriano, adeptos à prática dialógica, poderão produzir resultados mais satisfatórios. Esse ponto não é desprezível, e deve de alguma maneira ser discutido.

Enfim, acredita-se que a aplicação desse modelo exitoso da ACIEPE em disciplinas convencionais de graduação, seria um elemento a mais a contribuir para a autonomia do estudante.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme colocado na introdução, o objetivo do trabalho foi verificar se ACIEPEs estariam cumprindo o objetivo a que se propõem, especialmente no que se refere à integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento. E também verificar quais referenciais freirianos ou quais dos pontos de alinhamento entre características das ACIEPEs e referenciais freirianos são perceptíveis ou estão presentes na prática das ACIEPEs. Constatada a presença destes elementos na prática das ACIEPEs e considerada a ACIEPE um modelo exitoso de espaço de intervenção/interação, formação, e disseminação, produção e reconstrução do conhecimento, sugere-se levar elementos desse modelo até disciplinas de graduação.

As entrevistas com os docentes foram transcritas e submetidas à validação dos respondentes. A partir delas foram feitos comentários gerais sobre as ACIEPEs selecionadas, como número de alunos, facilidades e dificuldades no oferecimento, e a diversidade da formação de alunos que participam das ACIEPEs. Bem como foram destacados vários de seus aspectos, como as contribuições dos públicos interno e externo, metodologias alternativas, construção e reconstrução do conhecimento, e integração da universidade com a comunidade externa.

Os questionários respondidos pelos alunos, por seu turno, traduzem a concretude da experiência das ACIEPEs naquilo que é um dos seus principais objetivos, qual seja, o de propiciar uma formação ampliada aos alunos da UFSCar. Por essa concretude, expressa nas respostas dos alunos, aplicou-se a análise de conteúdo sobre elas. Por outro lado, conforme já destacado, estando as ACIEPEs inseridas nas atividades de Extensão da UFSCar, propiciam uma das formas de interação da universidade com a sociedade.

Foi possível verificar que alguns pontos de alinhamento entre a visão de extensão de Freire e características das ACIEPEs parecem estar difusos entre muitos dos referenciais da obra de Freire e do alcance pretendido com a ACIEPE. Por exemplo, a Extensão entendida não apenas como estender o conhecimento a alguém, mas como busca conjunta do conhecimento por educador e educando; ou a perspectiva multidisciplinar das ACIEPEs, proporcionada pela diversidade de formação dos alunos, que exige diálogo para que seus objetivos se concretizem; ou ainda a problematização como base para uma percepção crítica da realidade, dentre outros referenciais.

Vimos como as ACIEPEs cumprem o objetivo de proporcionar ao aluno da UFSCar uma formação ampliada, que lhe proporcione uma visão crítica que vá além da obtenção do conhecimento técnico, observado nas respostas dos alunos.

Vimos também que as ACIEPEs cumprem os objetivos de propiciar uma experiência enriquecedora aos atores envolvidos, sejam eles internos ou externos à universidade, e sejam eles alunos, professores, profissionais de diversas formações e atuando em diferentes áreas profissionais e do conhecimento. E o quanto as ACIEPEs atuam também para enriquecimento pessoal, conforme observado tanto pelos docentes quanto pelos alunos.

Perguntamo-nos no início do trabalho se as ACIEPEs estão cumprindo o objetivo a que se propõem, especialmente no que se refere à integração da universidade com o público externo e a promoção do acesso ao conhecimento.

Conforme já colocamos, do ponto de vista dos objetivos, em seus aspectos gerais, eles parecem ser atingidos, conforme relato dos docentes e alunos consultados. O conhecimento é transmitido aos alunos, conforme se depreende da fala dos entrevistados.

Esse conhecimento, por outro lado, é enriquecido por contribuições tanto do público externo, quanto do interno. Do público externo, é destacada a grande contribuição às discussões em classe pelas questões colocadas e advindas da prática profissional. Na mesma direção, o público do ensino fundamental contribui positivamente, ao ser exigido dos alunos da UFSCar que o conhecimento formal trabalhado por esta ACIEPE seja adaptado a exemplos do cotidiano, disso resultando um aprendizado tanto aos alunos da rede pública quanto aos próprios alunos da universidade. Neste processo de reflexão, ganham ambos os públicos, como se observa nos depoimentos dos alunos desta ACIEPE.

De outra parte, quanto ao aspecto da formação enriquecida ao final do processo de intervenção da ACIEPE, o público interno contribui com os diferentes pontos de vista sobre um determinado tema, propiciados pela diversidade da formação dos alunos matriculados. E, conforme já assinalado, essa diversidade se constitui no fator mais importante na ACIEPE, apontado pela docente de C2-1.

A integração da universidade com a sociedade bem como o acesso ao conhecimento parecem ocorrer e serem decorrentes desse processo de intervenção. Nas respostas dos alunos foi possível verificar o papel desempenhado pela ACIEPE para as crianças; por exemplo, o contato com aspectos da ciência que não lhes seria possível sem a intervenção ocorrida. E a importância que esse contato pode vir a desempenhar na sequência de suas vidas, tanto no aspecto de formação quanto no de atuação profissional. Neste sentido, a ACIEPE contribui

para que o aspecto da Extensão cumpra a função articuladora entre a universidade e a comunidade externa.

Já a participação do público externo enquanto aluno matriculado parece relacionar-se à divulgação das disciplinas.

Conforme já exposto, as ACIEPEs são divulgadas pela PROEX e pela ProGrad em suas páginas eletrônicas, e há a ação do Núcleo de Formação de Professores junto à rede regular de ensino para divulgar as ACIEPEs voltadas à formação continuada de professores. A divulgação conta ainda com iniciativas individuais dos docentes em sua rede de contatos. Apesar disso, conforme pode ser verificado no quantitativo de alunos apresentado, nota-se uma oscilação na participação do público externo. A divulgação é feita e aguarda-se pelas inscrições. Caso haja interesse institucional em aumentar essa participação, poderia ser reforçada a divulgação utilizando-se dos recursos em constante evolução e poder de difusão da mídia eletrônica.

Fica também a sugestão de uma maior caracterização do público externo participante das ACIEPEs, inscrito ou não formalmente como aluno.

Souza (2007) relata que houve um momento de avaliação das ACIEPEs no primeiro semestre de 2004 promovido pelas Pró-Reitorias de Extensão, de Graduação e de Pesquisa no qual docentes, alunos e demais participantes puderam trocar experiências sobre as ACIEPEs, e do encontro resultou a publicação de um Catálogo (UFSCar, 2004). E apontava a sugestão de um processo mais sistemático de avaliação, decorridos, até o momento em que escrevera, nove semestres de sua implantação.

Agora, decorridos mais de treze anos de sua criação, e estando as ACIEPEs consolidadas na universidade, fica também a sugestão da promoção de uma nova avaliação global de suas atividades.

No decorrer da entrevista com os docentes perguntou-se também se as ACIEPEs são apenas atividades de disseminação de informação ou conseguem ser projetadas para uma construção coletiva de conhecimento.

Conforme destacado no relatado dos docentes, as discussões ocorridas em sala de aula são enriquecidas por dois fatores: pelo público externo, com a visão obtida a partir de sua prática profissional, e pelo público interno, com a contribuição advinda da diversidade de formação dos alunos. Os dois fatores contribuem para o cumprimento dos objetivos da ACIEPE e são destacados como elementos que contribuem para que o conhecimento seja enriquecido, reelaborado e construído coletivamente. Aspecto também reforçado por uma das

ACIEPEs selecionadas, que, pelo seu caráter de oficina, possibilita a criação coletiva sobre os produtos gerados no decorrer dos trabalhos.

Por fim, fruto das observações feitas ao longo do presente trabalho, considera-se que a interação dialógica da universidade com a comunidade externa e a utilização de alguns dos objetivos das ACIEPEs que norteiam e resultam em escolhas de alternativas metodológicas, que sugere-se sejam aplicáveis também em disciplinas convencionais de graduação, podem contribuir para o avanço do conhecimento ao público externo e também para os alunos e docentes da universidade, trazendo à luz da academia o conhecimento da prática e da realidade fora do meio acadêmico. Essa troca enriquecerá o conhecimento produzido dentro da universidade e a expansão do mesmo fora dela.

REFERÊNCIAS

AMARAL, R.M. Gestão de Pessoas por Competências em Organizações Públicas. In: XV Seminário Nacional de Bibliotecas Públicas-SNBU, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2594.pdf>> Acesso em: 09 dez. 2016.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2010.

BRAGA, F.M.; GABASSA, V; MELLO, R.R. Aprendizagem dialógica. Ações e reflexões de uma prática educativa de êxito para todos(as). São Carlos: EdUFSCar, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 8.ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação 2001-2010 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm> Acesso em: 22 abr. 2016.

BRUM, E. Em defesa da desesperança. El País, Madri, Opinião, 13:54 BRST, 21 dez. 2015. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/12/21/opinion/1450710896_273452.html>. Acesso em: 01 jan. 2016.

CARNEIRO, R., e MENICUCCI, TMG. Gestão pública no século XXI: as reformas pendentes. In FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. *A saúde no Brasil em 2030 - prospecção estratégica do sistema de saúde brasileiro*: desenvolvimento, Estado e políticas de saúde [online]. Rio de Janeiro: Fiocruz/Ipea/Ministério da Saúde/Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2013. Vol.1. pp.135-194. ISBN 978-85-8110-015-9. Disponível em: < <http://books.scielo.org/id/895sg/06>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

FERRAZ, M.C.C. Metodologia e técnicas de Pesquisa. Curso de Especialização em Gestão Pública. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2009.

FONSECA JUNIOR, W.C. Análise de Conteúdo, In BARROS, A.; DUARTE, J. (Org.). Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação. 2ed. São Paulo: Atlas Editora, 2006.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS-FORPROEX. Conceito de extensão, institucionalização e financiamento. I Encontro, 1987, Brasília. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>> Acesso em: 04 mar. 2015.

_____. Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma nova visão da extensão. Porto Alegre : UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/04-Indissociabilidade-Ensino-Pesquisa-Extensao/Indissociabilidade-e-Flexibilizacao.pdf>> Acesso em: 22 maio 2016.

_____. Política Nacional de Extensão Universitária. XXXI Encontro Nacional, Maio 2012, Manaus. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>> Acesso em: 04 mar 2015.

FREIRE, P. Extensão ou comunicação? 16.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 21.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014.

JEZINE, E. A Extensão Universitária como uma prática social. Temas em Educação (UFPB), v. 15, p. 118-129, 2006. Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/extensao-universitaria-como-uma-pratica-social.html>> Acesso em: 14 fev. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Edital PROEXT 2016. Programa de Apoio à Extensão Universitária MEC/SESu. Disponível em: <<http://www.proex.ufscar.br/arquivos/editais/2016/edital-proext-mec-2016.pdf>> Acesso em: 11 dez. 2016.

MOTT, M. L.; DUARTE, I. G.; GOMES, M. T. Montando um quebra-cabeça: a coleção "Universidade de São Paulo" do Arquivo Público do Estado de São Paulo. Cadernos de História da Ciência., São Paulo, v. 3, n. 2, 2007. Disponível em: <http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-76342007000200004&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 01 maio 2016.

NOGUEIRA, M.D.P. Extensão Universitária no Brasil: uma Revisão Conceitual. IN FARIA, D. S D.(Org). Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. Brasília: UnB, 2001. p. 57-71. Disponível em: <<http://escritoriopiloto.org/sites/default/files/documentos/Nogueira,%20Maria%20das%20Do%20res.%20Extens%C3%A3o%20Universit%C3%A1ria%20no%20Brasil%20-%20uma%20revis%C3%A3o%20conceitual.pdf>> Acesso em: 07 fev. 2016.

PAULA, A.P.P. de. Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

POSEY, D. A. Etnobiologia: teoria e prática. In: RIBEIRO, B. (org.) Suma Etnológica Brasileira: Etnobiologia . Petrópolis, FINEP/Vozes, 1986.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo: Universidade FEEVALE, 2013. Disponível em: <<http://www.faatensino.com.br/wp-content/uploads/2014/11/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2016.

SERRANO, R.M.S.M. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf> Acesso em: 07 fev. 2015.

SILVA, A.H. e FOSSÁ, M.I.T. Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos. In IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e

Contabilidade EnEPQ, 2013, Brasília-DF. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2013/2013_EnEPQ129.pdf
Acesso em: 05 jul. 2016.

SILVA, L.D. A gestão da extensão universitária: uma nova sinergia entre os três pilares da educação superior universitária. In IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade EnEPQ, 2013, Brasília-DF. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2013/2013_EnEPQ198.pdf,
Acesso em: 13 dez. 2013.

SOUZA, M.L. Atividade Curricular de Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPE): anseios, conjunturas e contornos de inovações curriculares em movimento. 257 f. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2007.

STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. Dicionário Paulo Freire. 2. ed, rev. amp. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STUMPF, I.C. Pesquisa Bibliográfica. In: BARROS, A.; DUARTE, J. (Org.). Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação. 2ed. São Paulo: Atlas Editora, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Portaria GR nº 664/1999, de 06 de abril de 1999 - Dava nova redação à Portaria GR nº 220/1993 que dispunha sobre as Normas de Atividades de Extensão na UFSCar (Esta portaria foi o regimento de atividades de extensão em vigor na UFSCar entre 07/04/1999 e 20/05/2016. Foi Revogada com a aprovação final, pelo Conselho Universitário, da Resolução CoEx nº 03/2016, que aprovou o novo Regimento Geral da Extensão da Universidade Federal de São Carlos). Disponível em: http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.proex.ufscar.br
Acessos em 20 jan. 2014 e em 28 jan. 2016.

_____. Catálogo de Atividades Curriculares de Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão. 2004. Disponível em: http://www.proex.ufscar.br/site/arq_menu_aciepes/catalogo2004.pdf. Acesso em: 23 ago. 2015.

_____. Relatório de Avaliação Institucional. Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). Comissão Própria de Avaliação (CPA). 2006a. Disponível em: http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.cpa.ufscar.br Acesso em: 30 jan. 2016.

_____. Portaria GR Nº 461/06 de 07 de agosto de 2006b. Dispõe sobre normas de definição e gerenciamento das atividades complementares nos cursos de graduação e procedimentos correspondentes..

_____. Relatório de Avaliação Institucional. Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). Comissão Própria de Avaliação (CPA). 2008. São Carlos, março de 2009. Disponível em: http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.cpa.ufscar.br Acesso em: 30 jan. 2016.

_____. Estatuto. Portaria SESu/MEC nº 465, de 26 de junho de 2008a. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.ufscar.br/~soc/> Acesso em: 20 jan. 2014.

_____. Perfil do profissional a ser formado na UFSCar. 2000. 2ª.ed. 2008b. Disponível em: <http://www.prograd.ufscar.br/arquivos/perfil_profissional_ufscar.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2016.

_____. Síntese do Relatório de Autoavaliação Institucional da UFSCar 2010. Disponível em: <<http://www.cpa.ufscar.br/documentos/arquivos/pdf/projetos-de-autoavaliacao/sintese-relatorio-de-autoavaliacao-2010>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

_____. Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPEs). 2013. Disponível em: <<http://www.proex.ufscar.br/site/menu-1/aciepes>> Acesso em: 21 jun. 2013.

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. Versão final aprovada pelo Conselho Universitário em 20/12/2013. 2013a. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.pdi.ufscar.br> Acesso em: 25 set. 2016.

_____. Pró-Reitoria de Extensão-PROEX. 2014a. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.proex.ufscar.br> Acesso restrito em: 14 jan. 2014.

_____. Relatório de Avaliação Institucional da UFSCar. Ano base 2013. Comissão Própria de Avaliação (CPA). São Carlos, março de 2014b. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.cpa.ufscar.br> Acesso em: 30 jan. 2016.

_____. Relatório de Avaliação Institucional da UFSCar. Ano base 2014. Comissão Própria de Avaliação (CPA).. São Carlos, março de 2015a. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.cpa.ufscar.br> Acesso em: 30 jan. 2016.

_____. CoEx: Conselho inicia apreciação do Regimento Geral das Atividades de Extensão. Publicado em 19/08/2015. 2015b. Disponível em: <<http://www.blogdareitoria.ufscar.br/?p=2984>> Acesso em: 06 fev. 2016.

_____. CoEx: Conselho finaliza primeira versão do Regimento Geral da Extensão Universitária. 2016a. Publicado em 28/03/2016. Disponível em: <<http://www.blogdareitoria.ufscar.br/?p=3788>> Acesso em: 16 abr. 2016.

_____. Resolução do Conselho de Extensão (CoEx) nº 03/2016, de 17 de março de 2016 - Aprova o Regimento Geral da Extensão da Universidade Federal de São Carlos, em substituição à Portaria GR nº 664/1999. Foi parcialmente homologada pelo Conselho Universitário na 2ª Sessão de sua 219ª Reunião Ordinária, de 06 de maio de 2016 e homologada completamente pelo mesmo colegiado em sua 220ª Reunião Ordinária, de 20 de

maio de 2016, data em que entrou em vigor. 2016b. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/interface_frames/index.php?link=http://www.proex.ufscar.br> Acesso em: 30 maio 2016.

_____. Edital DiGRA-PROGRAD N° 002/2016, de 04 de março de 2016. Inscrição em disciplinas isoladas nos cursos de graduação, na modalidade presencial, da Universidade Federal de São Carlos na condição de aluno especial no primeiro período letivo de 2016. 2016c. Disponível em: <http://www.prograd.ufscar.br/alunosespeciais/2016.1_Edital_AlunoEspecial.pdf> Acesso em: 10 out. 2016.

APÊNDICE A - Questionário aberto com uma única questão endereçado a participante de disciplina ACIEPE como professor ou aluno ou membro de equipe

Prezado(a)

Meu nome é Geraldo e estou conduzindo um estudo sob orientação da Profa. Maria Cristina Comunian Ferraz em nível de Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos (PPGGOSP) da UFSCar.

A partir da visão de extensão de Paulo Freire, o objetivo do estudo é obter uma visão dos objetivos alcançados e das dificuldades encontradas no oferecimento das ACIEPEs com vistas a verificar especialmente a interação da universidade com a comunidade externa e a promoção do acesso ao conhecimento. Outra questão é verificar se as ACIEPEs são apenas atividades de disseminação de informação ou conseguem ser projetadas para uma construção coletiva de conhecimento. Você foi selecionado por sua participação, atual ou anterior, como professor ou aluno ou membro de equipe, em uma disciplina ACIEPE.

Sua participação consistirá em responder a apenas uma pergunta: "O que pode me dizer sobre a importância da sua ACIEPE para o público externo?"

Favor encaminhar a resposta para o e-mail

Caso prefira, poderemos agendar uma entrevista, a ser gravada, sobre a mesma única questão.

Agradecemos por sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos.

Atenciosamente,

Geraldo Biason Gomes
Mestrando PPGGOSP/UFSCar

Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos - PPGGOSP

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Mestrado Profissional

Mestrando: Geraldo BIASON GOMES

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Comunian Ferraz

Projeto de Pesquisa: “Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão–ACIEPEs na Universidade Federal de São Carlos: práticas e significados”

Questionário

Docentes

Questão única: “O que pode me dizer sobre a importância da sua ACIEPE para o público externo?”

Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos - PPGGOSP

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Mestrado Profissional

Mestrando: Geraldo BIASON GOMES

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Comunian Ferraz

Projeto de Pesquisa: “Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão–ACIEPEs na Universidade Federal de São Carlos: práticas e significados”

Questionário

Aluno externo à UFSCar

Questão única: “O que pode me dizer sobre a importância ou contribuição da ACIEPE para sua formação e também sob o aspecto da interação entre universidade e comunidade externa?”

Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos - PPGGOSP

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Mestrado Profissional

Mestrando: Geraldo BIASON GOMES

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Comunian Ferraz

Projeto de Pesquisa: “Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão–ACIEPEs na Universidade Federal de São Carlos: práticas e significados”

Questionário

Alunos regulares da UFSCar

Questão única: “O que pode me dizer sobre a importância ou contribuição da interação com público externo para sua formação através de sua participação na ACIEPE?”
