

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E
SEGURANÇA SOCIAL
MESTRADO PROFISSIONAL**

**DE QUAL EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ESTAMOS FALANDO? O
CASO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO
DA UFRB**

Adriele de Jesus Sousa

**CRUZ DAS ALMAS - BAHIA
2018**

**DE QUAL EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ESTAMOS FALANDO?
O CASO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
EXTENSÃO DA UFRB**

Adriele de Jesus Sousa

Bacharela em Comunicação Social/Jornalismo
Universidade Federal da Bahia, 2014

Dissertação apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Américo Almassy Júnior

**CRUZ DAS ALMAS – BAHIA
2018**

FICHA CATALOGRÁFICA

S725	<p>Sousa, Adriele de Jesus. De qual extensão universitária estamos falando? O caso do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da UFRB / Adriele de Jesus Sousa._ Cruz das Almas, BA, 2018. 140f.; il.</p> <p>Orientador: Alexandre Américo Almassy Júnior.</p> <p>Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas.</p> <p>1.Extensão universitária – Bolsas de estudo. 2. Universidades e faculdades – Ensino superior. I.Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas. II.Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD: 378.4</p>
------	--

Ficha elaborada pela Biblioteca Universitária de Cruz das Almas – UFRB.
Responsável pela Elaboração – Antonio Marcos Sarmiento das Chagas (Bibliotecário – CRB5 / 1615).
Os dados para catalogação foram enviados pela usuária via formulário eletrônico.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E
SEGURANÇA SOCIAL
MESTRADO PROFISSIONAL**

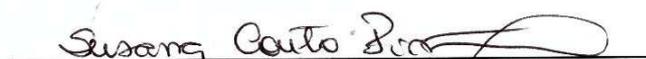
**DE QUAL EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ESTAMOS FALANDO? O
CASO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO
DA UFRB**

Comissão Examinadora da Defesa de Dissertação de Mestrado
Adrielle de Jesus Sousa

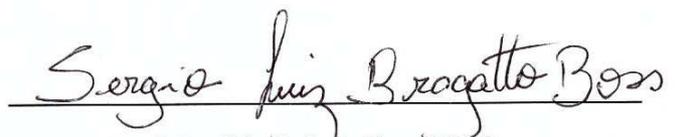
Aprovada em: 18 de julho de 2018.



Prof. Dr. Alexandre Américo Almassy
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Orientador



Profa. Dra. Susana Couto Pimentel
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Examinadora Interna



Prof. Dr. Sérgio Luiz Bragatto Boss
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Examinador Externo

DEDICATÓRIA

Dedico a todas as mulheres fortes, que me inspiram a buscar superação diária, em especial à minha mãe, Rita de Cássia Sousa.

Também a todos os jovens que deixaram a periferia de suas cidades inspirados por um sonho e acreditando no poder transformador da educação.

A todas as pessoas que não me permitiram desistir quando pensei que não mais teria forças para lutar.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu forças quando me senti desanimada.

Aos meus familiares que torceram por mim, sobretudo aos meus amados pais, Rita e Aloísio, e aos meus queridos irmãos, Arilma e Arilson.

Ao melhor orientador que o Criador poderia ter escolhido para mim, professor Alexandre Almassy, por toda a paciência, incentivo, e por ter me trazido paz e tranquilidade durante uma jornada bastante desafiadora.

À PROEXT/UFRB, pelo apoio institucional.

Agradeço a todos os meus colegas da Pró-Reitoria de Extensão da UFRB, sobretudo a Sinvaldo Melo, Robson Oliveira e Tércio Menezes, pela rica colaboração em tudo. A Marluci Moreira, Fábio Correia, Felipe Cardoso e Sarah Roberta, pelos diálogos de encorajamento. A Alana Sampaio, pelas dezenas de vezes em que me ajudou em assuntos para além de acadêmicos. A Sandrine Souza, pela amizade, e a Tábata Figueiredo Dourado, pela cumplicidade e parceria em todos os momentos. A Tatiana Ribeiro Velloso, pela compreensão e ajuda; sem esquecer de Ana Paula Diório, pela generosidade acadêmica; e de Val Rocha, pelo espirituoso estímulo.

Aos meus colegas do mestrado, pelas discussões e por pensarem diferente de mim, sobretudo à Simone e à Jéssica, pelo companheirismo e por cuidarem de mim. A lasmini Souza e à minha doce bruta, Marta Lúcia, por terem compartilhado momentos tão bons.

A todos os docentes do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social, sem olvidar do servidor técnico-administrativo Jobson dos Santos Mercês.

À professora Susana Couto Pimentel, como também ao professor Sérgio Luiz Bragatto Boss, pelas relevantes contribuições para o aperfeiçoamento deste trabalho dissertativo.

A Claidson, por toda alegria, e a Leninha, por sempre me ouvir maternalmente.

Aos meus amores felinos, Fred e Théo (*In memoriam*), Frida e Mia, pela companhia.

A todas as pessoas que sempre me ajudaram, especialmente a Álamo Pimentel, Efon Lima, Rejane Fernandes, Jaime Praseres, Silvio Hernandez, Valdelice (Val) e Mary Ramos.

A todos os extensionistas da UFRB e deste País

**DE QUAL EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ESTAMOS FALANDO?
O CASO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO DA
UFRB**

RESUMO

A extensão universitária é definida como um processo educativo, artístico, cultural e científico, que se articula indissociavelmente com as atividades de ensino e pesquisa, buscando viabilizar a relação transformadora entre os diversos segmentos sociais e a Universidade. Assim, o objetivo precípua desta pesquisa foi investigar se o Programa Institucional de Bolsas de Extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (PIBEX), através das ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados pelo Programa, tem gerado contribuições junto aos atores beneficiários das ações extensionistas. Para tanto, os objetivos específicos a serem alcançados foram: a) analisar de que natureza, tendo como norte a extensão, é a relação da universidade com a(s) comunidade(s) nas quais os projetos ocorrem; b) identificar se a atividade extensionista, a partir do PIBEX, contribuiu para a formação profissional e cidadã dos egressos, como também para o aperfeiçoamento dos professores-orientadores quanto à prática docente; c) propor um Plano de Ação em Prol do Fortalecimento do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX). Para alcançar tal intento, a princípio foi realizada análise documental dos instrumentos legais que normatizam o Programa em tela e a extensão universitária na UFRB, concomitantemente debruçou-se sobre a literatura acerca da extensão universitária no Brasil, em seguida procedeu-se à leitura de relatórios dos projetos selecionados para a pesquisa e, com base nos mesmos relatórios, foram elaborados os roteiros de perguntas para as entrevistas. Com vistas a compreender em profundidade o processo cotidiano dos atores envolvidos na execução dos projetos, isto é, docentes, bolsistas e comunidade, foram realizadas 12 entrevistas semiestruturadas e um grupo focal, cujos dados obtidos foram analisados valendo-se da técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados obtidos demonstraram que os projetos apoiados pelo PIBEX permitem interlocução entre a comunidade universitária e a comunidade externa; favorecem ao desenvolvimento de habilidades, práticas e atitudes que colaboram para a formação profissional cidadã dos estudantes; geram diversos produtos técnicos e científicos; possibilitam o contato com outros saberes e espaços de produção de conhecimento; atualizam as práticas docentes, por meio da retroalimentação dos processos de investigação científica e de socialização do conhecimento em sala de aula. Ante esses resultados, foi proposto um Plano de ação em prol do fortalecimento do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).

Palavras-chave: Projeto de Extensão. Comunidade. Política de Extensão.

WHAT COLLEGE EXTENSION ARE WE TALKING ABOUT?

THE CASE OF UFRB'S INSTITUTIONAL PROGRAM OF EXTENSION GRANTS

ABSTRACT

University extension is defined as an educational, artistic, cultural and scientific process, which is inextricably articulated with the activities of teaching and research, seeking to enable the transforming relationship between the various social segments and the University. Thus, the main objective of this research was to investigate whether the Institutional Program of Extension Grants (PIBEX) of the Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, through the actions developed within the projects supported by the Program, has generated contributions to the grant recipients from the extension actions. For this purpose, the specific objectives to be achieved were: a) to analyze what nature, having as the north the extension, is the relationship of the university with the community(ies) in which the projects take actions; b) To identify whether the extension activity, from PIBEX, contributed to the vocational and citizen training of the graduates, as well as to the improvement of the teachers-mentors in the teaching practice; c) to propose an Action Plan to strengthen the Institutional Program of Extension Grants (PIBEX). In order to achieve such attempt, at first a document analysis was performed about the legal instruments that regulate the program and the university extension at UFRB, concurrent to that, the literature about the university extension in Brazil was discussed, then the reading of reports of the selected projects for the research was proceeded. Aiming to understand deeply the daily process of the actors involved in the projects execution, which are faculty, scholars and community, 12 interstructured interviews and a focal group were carried out, whose the obtained data were analyzed through the Content Analysis technique. The obtained results demonstrated that the projects supported by PIBEX allow the contact of the university community with the external community; they favor the development of skills, practices and attitudes that contribute to the vocational-citizen training of the students; they generate several technical and scientific products; they allow them to contact other sciences and spaces of knowledge production; they update the teaching practices, by fostering the processes of scientific investigation and socialization of knowledge in the classroom. According to these results, an action plan was proposed for the strengthening of the Institutional Program of Extension Grants (PIBEX).

Keywords: Extension Project. Community. Extension Policy.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
CAHL	Centro de Artes, Humanidades e Letras
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCAAB	Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas
CAHL	Centro de Artes e Humanidades
CETEC	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
CECULT	Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas
CETENS	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade
CFP	Centro de Formação dos Professores
CONAC	Conselho Acadêmico
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
ERVAS	Programa Ervanário Regional de Valorização da Agroecologia Familiar e de Saúde
ESAV	Escola Superior de Agricultura e Veterinária
FAEU	Fundo de Apoio à Extensão
FORPROEX	Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
INCUBA	Núcleo da Incubadora de Empreendimentos Solidários
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEASB	Memorial do Ensino Agrícola Superior da Bahia
MEC	Ministério da Educação e da Cultura do Brasil
NEDET	Rede Unitrabalho e do Núcleo de Extensão e Pesquisa de Desenvolvimento Territorial

PAFAF	Programa Agricultura Familiar
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPGCI	Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação, Criação e Inovação
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PROPAAE	Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PDI	Planos de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Extensão Universitária
POC	Projeto Popularização de Oficinas Comunitárias
SEAD	Superintendência de Educação Aberta e a Distância
SEPLAN	Secretaria do Planejamento
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNE	União Nacional dos Estudantes
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dimensões da Avaliação da Extensão Universitária.....	35
Figura 2 - Estrutura organizacional da UFRB (2018).....	48
Figura 3 – Territórios de Identidade da Bahia.....	57
Figura 4 - Organograma da PROEXT/UFRB em 2008-2010.....	60
Figura 5 - Organograma da PROEXT/UFRB de 2011 a 2015.....	62
Figura 6 - Organograma da PROEXT/UFRB em 2017.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Marcos históricos do desenvolvimento da Extensão Universitária no Brasil – 1914 a 1996.....	31
Quadro 2 - Áreas temáticas dos projetos selecionados para a pesquisa/Centro.....	50
Quadro 3 - Municípios que compõem os Territórios de Identidade nos quais a UFRB tem <i>campus</i>	56
Quadro 4- Concepções de extensão universitária, no âmbito do PIBEX (2013 a 2015).....	87-88
Quadro 5 - Critérios de avaliação para seleção de projetos PIBEX (2013 ,2014 e 2015).....	107
Quadro 6- Critérios de avaliação de propostas PIBEX, segundo ordem decrescente de importância dos índices atribuídos.....	108

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Distribuição de projetos PIBEX nos centros de ensino - ano 2013.....71
- Gráfico 2** - Distribuição de projetos PIBEX nos centros de ensino - ano 2014.....73
- Gráfico 3** - Distribuição de projetos PIBEX nos centros de ensino - ano 2015.....74
- Gráfico 4** - Distribuição das propostas PIBEX por áreas temáticas (2013 a 2015)...75

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	16
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
2.1 Extensão Universitária: origem e breve histórico	22
2.2 Alguns entendimentos sobre extensão universitária.....	32
2.2.1 Extensão universitária como espaço de formação.....	37
2.3 Extensão Universitária enquanto política pública.....	40
2.4 Extensão Universitária: desafios e perspectivas.....	44
3. PERCURSO METODOLÓGICO.....	46
3.1. Desenho da pesquisa.....	46
3.2. Local da pesquisa.....	47
3.3. Procedimentos de seleção da unidade de análise.....	49
3.4. Coleta, processamento e análise de dados.....	51
3.5. Aspectos Éticos.....	54
4. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO ÂMBITO DA UFRB.....	55
4.1 Criação da Pró-Reitoria de Extensão e suas transformações.....	59
4.2 O Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).....	66
5. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ENQUANTO PRÁTICA FORMATIVA: AS CONCEPÇÕES DE EXTENSÃO LOCALIZADAS NOS PROJETOS PIBEX E A RELAÇÃO ENTRE COMUNIDADE ACADÊMICA E EXTERNA.....	76
5.1 Análise e discussão dos dados.....	76
5.1.1 De que extensão universitária estamos falando?.....	78
5.1.2 Contribuição do PIBEX para o exercício da cidadania e da formação discente.....	89

5.1.3 Relação entre comunidade acadêmica da UFRB vinculada ao PIBEX e a comunidade externa.....	100
5.1.4 Extensão universitária enquanto percurso formativo para o docente.....	112

6. PROPOSTA DE UM PLANO DE AÇÃO EM PROL DO FORTALECIMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO (PIBEX).....	119
---	------------

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
-------------------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	128
-------------------------	------------

APÊNDICES

APÊNDICE I – Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): Bolsista egresso(a).....	136
--	-----

APÊNDICE II- Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): Orientador(a)	137
---	-----

APÊNDICE III – Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): Grupo Focal.....	138
--	-----

APÊNDICE IV – Modelo do Roteiro de Entrevista para Bolsista Egresso (a) PIBEX.....	139
--	-----

APÊNDICE V – Modelo do Roteiro de Entrevista para orientador(a) PIBEX.....	140
--	-----

APÊNDICE VI – Modelo do Roteiro de Grupo Focal para Comunidade.....	14
---	----

1. INTRODUÇÃO

É a partir das revoluções sociais do século XX, materializadas em lutas sociais e políticas, que a Educação passa a ser entendida como um elemento que engendra a cidadania e como um direito. Deste modo, a Universidade moderna está fundamentalmente atrelada ao ideário de fortalecimento da democracia, democratização do saber e produção do conhecimento em benefício da sociedade (CHAUI, 2003).

Entendida enquanto instituição social, a Universidade não pode, portanto, se excluir das problemáticas que se apresentam à sociedade. Pelo contrário, frente à autonomia de que goza, ela deve acompanhar as transformações políticas e socioeconômicas, contribuindo para a promoção da igualdade em suas variadas facetas, além de opor-se às exclusões sociais.

Inserida num específico tecido social, a Universidade sofreu mudanças em seu bojo e na forma de se relacionar com o ambiente exterior aos seus muros, ao longo do tempo. Foi no início do século XX que a universidade brasileira passou a ser alvo de questionamentos e debates capitaneados por diversos movimentos sociais que reivindicava maior abertura a classes historicamente alijadas deste espaço privilegiado de elaboração do conhecimento. De igual forma, no início do século XXI, assumiu-se ser a universidade uma instituição cujo cerne deveria comportar a consecução de políticas públicas de reparação e minoração de desníveis sociais.

Atualmente, reconhece-se a existência de múltiplas concepções acerca de políticas públicas. Contudo, neste trabalho dissertativo, tal qual proposto por Bullosa e Amorim (2003), compreende-se que as políticas públicas se referem a uma ação complexa, na qual há diversos atores envolvidos (podendo ser governamentais ou da sociedade civil) para resolução de um problema público. Como consequência, a política pública possui dois elementos que lhes configuram: a) a motivação para a implementação de ações que deverão tratar ou solucionar determinado problema, ou seja, ter intencionalidade pública; b) diferenciação entre uma situação real vivida (o *status quo* existente) e a situação que seria ideal para o melhor atendimento do

interesse do coletivo, quer dizer, o estabelecimento do problema público. Pode-se lançar mão de diversos mecanismos e estratégias para a materialização de uma política pública, a exemplo de programas, projetos, campanhas e esclarecimentos públicos.

Na primeira década do século XXI, políticas públicas no contexto brasileiro foram desenvolvidas visando reduzir as desigualdades ao mercado de trabalho por meio de políticas educacionais. Sua mola propulsora foi a expansão do ensino superior em todo o país e a interiorização das universidades federais. O processo de expansão iniciou-se em 2004, perdurando os governos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011). Neste aspecto, dois Programas que se destacaram foram o Expandir e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Este último teve como finalidade acrescer o número de vagas nas instituições federais de ensino superior, com o incremento de aporte financeiro e humano. Já o primeiro, teve como escopo a criação de novas universidades, como também *campi* no interior do país (NASCIMENTO, 2013).

Dentro dessa perspectiva de atender a população que vive distante dos centros urbanos e que necessita igualmente acessar o ensino superior para que tenha mais possibilidades de melhores condições de vida, é que foi criada a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em 29 de julho de 2005, por meio de desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). De acordo com a Norma que lhe instituiu, a UFRB tem por objetivos ministrar o ensino superior, desenvolver pesquisas e promover a extensão universitária (BRASIL, 2005).

Em relação à extensão universitária, temática sobre a qual este estudo se debruçou, Dias (2017) assevera que refletir acerca da extensão universitária é perceber e problematizar o papel da universidade na sociedade em que ela está inserida. No caso da UFRB, a extensão universitária é definida como um processo educativo, artístico, cultural e científico, que se articula indissociavelmente com as atividades de ensino e pesquisa, com vistas a viabilizar a relação transformadora entre os diversos segmentos sociais e a Universidade (UFRB, 2017). As atividades extensionistas, nesta Instituição, podem assumir os formatos de programas, projetos, cursos, eventos entre outros produtos acadêmicos.

Num esforço institucional para incentivar as atividades de extensão na UFRB, criou-se em 2009 o Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX). Este seleciona anualmente, via edital público, projetos e programas de extensão para os quais são concedidas bolsas pecuniárias destinadas a estudantes de graduação regularmente matriculados nesta mesma universidade, a fim de que os discentes possam desenvolver as ações de extensão, acompanhados por um docente do quadro regular. Registre-se que o Programa tem em seu histórico centenas de estudantes beneficiados diretamente com bolsas ou vinculados como extensionistas voluntários, além da vinculação de diversos professores os quais atuaram/atuem como coordenadores dos projetos/programas e, simultaneamente, são orientadores dos estudantes vinculados ao PIBEX.

Devido à amplitude da temática extensão universitária, discute-se aqui esse fazer acadêmico a partir de um recorte que tem como referência o PIBEX. Analisar o Programa, para além dos relatórios de atividades entregues, e conhecer o PIBEX, na perspectiva dos atores que materializam seus objetivos no fazer cotidiano, mostra-se relevante a fim de que sejam identificadas possíveis lacunas na consecução deste mecanismo de promoção da extensão universitária. Ressalva-se que conhecer o modelo de extensão adotado por uma instituição indica o entendimento da mesma sobre o seu papel e o da sociedade.

A despeito da atuação do PIBEX ao longo desses anos, nenhum estudo científico foi elaborado a respeito do Programa, em especial sobre os atores que instituem as feições reais ao Programa, segundo a Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da UFRB, órgão responsável por propor a política extensionista para a universidade. Por certo, o desconhecimento em relação a efetivos resultados (comprovados ou questionados cientificamente) e o desconhecimento quanto a contradições porventura existentes na execução do Programa limita a possibilidade de ajustes nesta política pública. Logo, pressupõe-se que a compreensão dos desafios enfrentados no bojo do PIBEX e expostos neste estudo em seção apropriada implicará sua qualificação, podendo impactar na (re)elaboração do arcabouço normativo, na condução dos processos seletivos, na implementação e desenvolvimento das ações de acompanhamento e avaliação contínuas.

Quando ingressou na UFRB em 2015, a autora deste estudo foi lotada no Núcleo de Programas e Projetos da PROEXT, unidade que coordena o PIBEX. Ao se confrontar com a falta de dados acadêmicos que descrevessem e/ou avaliassem as ações do Programa, tal cenário se converteu em preocupações e inquietações que motivaram a escolha do tema. Em seguida, a autora, cujo vínculo com a instituição é de técnica-administrativa, foi removida para o então Núcleo de Formação da mesma Pró-Reitoria, o que reforçou o seu interesse pelos percussivos formativos no âmbito do PIBEX.

Diante desse quadro, traçou-se como objetivo principal: investigar se o Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, através das ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados, tem gerado contribuições junto aos atores beneficiários do Programa. Ao passo que os objetivos específicos a serem alcançados foram: a) Analisar de que natureza, tendo como norte a extensão, é a relação da universidade com a(s) comunidade(s) nas quais os projetos ocorrem; b) Identificar se a atividade extensionista, a partir do PIBEX, contribuiu para a formação profissional e cidadã dos egressos, como também para o aperfeiçoamento dos professores-orientadores quanto à prática docente; c) Propor um Plano de Ação em Prol do Fortalecimento do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).

Para atender tais proposições, recorreu-se à literatura disposta em Barreto (2014), Carbonari e Pereira (2007), Carneiro (1985), Rocha (2001) e Souza (2014), a qual trata do histórico da extensão universitária e seus modelos. A problemática da pluralidade de entendimentos acerca da extensão encontrou respaldo em Gurgel (1986) e Serrano (2010 [n.p.]). Acerca da extensão enquanto espaço de formação, autores como Caputo e Teixeira (2014), Castro (2004) e Nogueira (2001) apontam tal possibilidade. Segundo Ponte et al (2009), os projetos de cunho extensionista se caracterizam por uma dinâmica de ação-reflexão, modificando a sequência teoria/prática na produção e articulando plurais conteúdos através da interdisciplinaridade.

Por seu turno, a discussão no que diz respeito à comunidade e a participação desta em projetos de extensão respaldou-se em Freire (1983) e, sobretudo, em Souza (2014). Para esta autora, o desenvolvimento de uma comunidade refere-se a

um processo pedagógico de atuação junto a essas mesmas comunidades, do qual os indivíduos devem participar ativamente.

O percurso metodológico deste estudo é de caráter qualitativo, confluindo para um estudo de caso. Para este delineamento, tomou-se como referência Flick (2004), Fonseca (2002) e Trivinos (1987). A partir de então, a pesquisa foi desenvolvida em três etapas. Num primeiro momento, fez-se uma análise documental dos instrumentos normativos acerca da extensão universitária na UFRB e dos documentos que disciplinam o funcionamento do PIBEX. Ainda, foram coletados dados acerca dos projetos e dos ex-bolsistas, referentes aos anos 2013, 2014 e 2015, junto à Pró-Reitoria de Extensão da universidade em debate.

Em sequência, procedeu-se à pesquisa de campo, com a realização de entrevistas semiestruturadas com bolsistas egressos do PIBEX e com docentes que orientaram esses discentes. Para a comunidade, aplicou-se à técnica de grupo focal. Por fim, na terceira etapa, elegeu-se a Análise de Conteúdo, segundo proposto por Bardin (2009), enquanto método para tratamento dos dados obtidos. Para tanto, foram transcritos os registros de todas as entrevistas e do grupo, ocorrendo posteriormente a leitura em profundidade dos discursos dos participantes da pesquisa, visando entender e identificar os significados produzidos.

Como forma organizativa, este trabalho está estruturado em sete seções, em que a primeira corresponde à introdução do estudo empreendido. A segunda apresenta o referencial teórico que embasou o trabalho. Neste momento textual, foram expostos o histórico da extensão universitária em algumas partes do mundo e sua irrupção no Brasil, além dos distintos entendimentos sobre extensão. Também, na mesma seção, apresenta-se esse fazer acadêmico enquanto processo de formação, para em seguida, apontá-la enquanto uma política pública. Foram ainda indicados, no referencial teórico, alguns desafios enfrentados pela extensão universitária no cenário atual.

O percurso metodológico está descrito na terceira seção. Nela, indica-se a natureza do estudo e as características que permitem situá-lo como uma pesquisa qualitativa e estudo de caso. Referem-se também a limitações do estudo, os critérios de escolha que permitiram o recorte do corpus documental e a definição da

quantidade de entrevistas e grupo focal realizados, como também de quais atores comporiam a amostra da pesquisa.

Em seguida, descreve-se o campo da análise. Desta forma, a quarta seção apresenta a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, a partir de sua gênese; a constituição da Pró-Reitoria de Extensão em 2006 e suas modificações até a gestão atual (2018). Por fim, relata-se e discute-se a criação do PIBEX, apresentando dados acerca das edições 2013, 2014 e 2015, as quais compuseram o recorte temporal da análise.

Na quinta seção, são apresentadas as categorias analíticas. Esclarece-se que, no que pese a compreensão acerca do que seja extensão universitária, no âmbito do PIBEX, não ter figurado como um objetivo em específico inicialmente, ao longo do trabalho, ficou claro que era imprescindível analisar tal categoria, uma vez que tal entendimento está intrinsecamente ligado à relação desenvolvida com a comunidade. Para cumprir os objetivos propostos, as categorias analisadas e expostas na mesma seção foram: a natureza da relação entre comunidade interna vinculada ao PIBEX e comunidade externa; as contribuições do Programa para a formação profissional e cidadã do egresso, além de apontar contribuições para a prática docente. Já a sexta seção traz a proposta do Plano de Ação em Prol do Fortalecimento do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), elaborada a partir da análise empreendida. Finalmente no sétimo capítulo, podem ser conferidas as considerações finais à luz dos objetivos propostos no projeto de pesquisa que culminou neste texto dissertativo.

Entre as expectativas encerradas a partir deste estudo estão: a) estímulo ao debate e à reflexão em torno do papel da universidade pública, a partir dos processos engendrados pela extensão universitária; b) revisão do PIBEX - nos aspectos apontados - para o fortalecimento do Programa, além do atendimento dos anseios e demandas dos atores envolvidos nos projetos; c) o fortalecimento do processo de desenvolvimento institucional da UFRB, enquanto instituição comprometida socialmente com a comunidade, com a formação plena dos discentes e qualificação dos docentes para as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Extensão Universitária: origem e breve histórico

Constituindo-se num dos três pilares que formam o tripé estruturante da universidade, a extensão universitária assume o singular papel de articular ensino e pesquisa, bem como de aproximar a universidade da sociedade na construção do conhecimento. Através das iniciativas extensionistas, o docente e o discente têm a oportunidade de estabelecer contato com a realidade de diversos grupos sociais.

Segundo Carneiro (1985), a extensão universitária emerge no século XIX, na Europa, sob o formato de cursos profissionalizantes de curta duração no turno noturno (fora do horário de trabalho) para adultos. Ante isso, a extensão universitária deve ser considerada como subproduto da Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra.

Ainda seguindo o que expõe Carneiro (1985), é neste país que, em 1845, a Universidade de Oxford cria um departamento intitulado extensão universitária para formação de adultos. O setor era responsável por um conjunto de ações educativas e culturais, de iniciativa da universidade, voltadas para o atendimento da população adulta analfabeta. Deste modo e conforme destaca Sousa (2010), a universidade assume, a partir de então, o compromisso com a educação das classes populares, para além da educação das elites.

No mesmo cenário europeu, no rol das primeiras práticas extensionistas inglesas, registra-se que a Universidade de Cambridge, a partir da segunda metade do século XIX, passou a ofertar cursos aos adultos abastados ou de baixa renda que não estivessem frequentando a universidade, numa perspectiva de educação continuada.

Convém informar que existem autores que reconhecem noutros momentos históricos o pioneirismo da extensão universitária, a exemplo das antigas escolas gregas, ao ofertar aulas abertas ao público. Rocha (2001) defende que o nascedouro da extensão seja as universidades europeias na Idade Média, com destaque para a Universidade de Bolonha. Ademais, em conformidade com Souza (2014), foi a partir das atividades extensionistas que surgiram as universidades populares na Inglaterra, Alemanha, França, Bélgica e Itália.

Surgida na Europa, a extensão assume contornos específicos na América. De

acordo com Gurgel (1986), no modelo extensionista da América do Norte, havia duas linhas mestras, quais sejam: a extensão cooperativa e a extensão universitária. Esta última irrompe na década de 80 do século XIX, tendo à frente um grupo de professores da Universidade de Chicago empenhados na educação de adultos. A extensão universitária deste modelo se incumbiu inicialmente da formação supletiva que, posteriormente, se transformou em formação profissionalizante.

Por outro lado, a extensão cooperativa norte-americana, ou rural, iniciou-se, na segunda década do século XX, abrigando os programas de assistência técnica aos agricultores, desenvolvimento de recursos humanos e economia doméstica, todos direcionados para a produção no meio rural.

Conforme sintetiza Souza (2014), a extensão cooperativa, também designada extensão rural, foi reconhecida através da Lei Smith Lever, promulgada em 1914, a qual foi responsável pela institucionalização dos programas de extensão dos Colleges agrícolas estaduais. A mesma lei fundou um serviço de extensão cooperado no âmbito dos governos estadual e federal, por meio das universidades Land Grant College (Escola Técnica Rural).

Tais escolas atuavam por meio de cursos profissionalizantes, educação a distância e também permanente, cursos noturnos, prestação de serviços, entre outros, utilizando-se de plurais metodologias (FARIA, 2001). Sobre este padrão de escola, Santos e Almeida Filho (2008) atestam que os Colleges iniciais atendiam a um modelo utilitarista e às demandas educativas de comunidades rurais.

De tradição sociológica mormente weberiana, o conceito de comunidade, apesar de ser utilizado desde o século XVIII, foi sistematizado pelo cientista social Ferdinand Tönnies no século XIX e desde então se tornou um instrumento para caracterização e compreensão de realidades sociais e contextos históricos. O termo comunidade, originalmente em alemão *Gemeinschaft*, vem indicando configurações às vezes contrastantes tais como o arcaico, o afetivo, o segredo, etc. (ALBUQUERQUE, 1999).

Segundo esta autora, a expressão comunidade é utilizada, nos dois últimos séculos, referindo-se a todas as conformações de relacionamento as quais se pautem na intimidade, profundidade emocional, engajamento moral e continuidade no tempo. Para Albuquerque (1999, apud Durkheim, 1960), são os laços de solidariedade que promovem uma ligação entre indivíduos sem intermediário, fazendo com que participem crenças coletivas análogas.

Com base neste entendimento, a categoria fundante da comunidade é a percepção do homem enquanto totalidade e o contraste de comunidade são as relações impessoais, anônimas e fracionadas, instauradas na Idade da Razão.

A expectativa de sociólogos e antropólogos de que, na modernidade, as comunidades cederiam espaço aos arranjos sociais orientados pela racionalidade, impediu-os de perceberem a importância de tradições e valores herdados da família e da comunidade, na construção da nova ordem. (ALBUQUERQUE, 1999)

Nessa mesma ordem de reflexão e partindo do princípio de convivialidade, Tönnies (1947) em sua obra mais conhecida “Comunidade e Sociedade” (*Gemeinschaft und Gesellschaft*), publicada em 1887, demonstrou a ocorrência de três possibilidades de sociabilidade comunitária, quais sejam: laços de coabitação territorial, de afinidade espiritual e de consanguinidade. Cada vínculo confluindo para um ordenamento interativo específico, quer dizer, como comunidade de sangue (parentesco), lugar (vizinhança) espírito (“amizade”). (BRANCALEONE C, 2008)

Segundo informa Gurgel (1986), o modelo de extensão assumido pela América do Norte teve como foco o desenvolvimento de comunidades¹. Para tanto, foram desenvolvidos cursos e conferências, estabelecidos espaços de atuação fora dos locais centrais das instituições de ensino superior e fortalecida a dinâmica de regionalização das universidades.

Barreto (2014) assegura que a extensão universitária norte-americana configurou-se como prestação de serviço nas zonas urbana e rural. Para Silva (2002), a Universidade de Chicago foi a instituição pioneira em abarcar a extensão enquanto prática regular em seu modelo educacional.

Do ponto de vista de Souza (2000), o modelo europeu de extensão universitária deixou como legado a aproximação entre sociedade e universidade. Já a configuração estadunidense de prática extensionista foi marcada, em especial, pela sua linha assistencialista. Convém ressaltar que, para Barreto (2014), as práticas extensionistas que despontaram na América Latina e no Brasil sofreram influência notadamente do formato de extensão concebido pelo modelo norte-

¹ No livro “Desenvolvimento de comunidade e participação”, a autora Maria Luiza de Souza define Desenvolvimento de comunidade (DC) como sendo um processo pedagógico de ação junto às comunidades.

americano.

Na América Latina, um movimento reformista, em 1918, organizado por estudantes da Universidade de Córdoba, na Argentina, é o marco histórico da extensão universitária na região. Autores como Bemvenuti (2006), Freitas Neto (2011), Gurgel (1986) e Rocha (2001) fazem menção ao mesmo processo histórico.

Uma das bandeiras do Movimento de Córdoba era a universidade aberta ao povo, para além dos seus limites físicos e da difusão da cultura universitária. Outro contributo do movimento é o questionamento ao modelo de universidade latino-americana conservadora e inacessível ante uma sociedade que caminhava para a modernização. Assim, a extensão passa a ser percebida como condição de exercício da função social da universidade. Conforme Teixeira e Caputo (2014), a partir disso, a importância da missão social passou a fazer parte frequentemente dos discursos oficiais.

É importante destacar que, enquanto nos Estados Unidos e na Inglaterra, as primeiras práticas de extensão universitária advêm de processos capitaneados sobretudo por docentes; na América Latina, a necessidade de abertura da universidade para a sociedade é defendida primeiramente pelo movimento estudantil.

De acordo com Carbonari e Pereira (2007), o surgimento de atividades entendidas como extensão universitária no Brasil remonta à segunda década do século XX, no período compreendido entre 1911 e 1917, no seio da Universidade Livre de São Paulo, com as semanas abertas ao público e as conferências. Para Barreto (2014), essas ações seriam hoje classificadas como cursos e eventos.

Santos (2010) expressa que, em território brasileiro, é o Estatuto da Universidade Brasileira - instituído por meio do decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 - que direciona oficialmente à extensão, na condição de instância universitária, a responsabilidade pela formulação e organização de atividades educativas no espaço acadêmico, a exemplo de palestras e cursos.

Neste período, a extensão passa a ser realizada por meio da oferta de cursos e conferências cujo objetivo era a difusão de conhecimentos úteis à vida individual e coletiva, à apresentação de soluções para os compromissos sociais e à propagação de ideias e princípios de interesse nacional (SILVA e RAUSCH, 2010, p.9). Sob esta ótica, a extensão universitária era sinônimo de debates esporádicos acerca de temas econômicos, sociais e políticos.

Contudo, somente em 1938, que a ideia de universidade popular ganha força no país. Tal qual na Argentina, é o movimento estudantil brasileiro que defenderá uma universidade voltada ao povo. Em dezembro deste ano, no Segundo Congresso Nacional dos Estudantes, é eleita a primeira diretoria da União Nacional dos Estudantes (UNE) e lançado o Plano de Sugestões para uma Reforma da Educação Brasileira (GURGEL 1986). Por este plano, destacava-se a necessidade de aproximação da universidade com a sociedade, a reformulação das estruturas acadêmicas e a importância da extensão universitária materializada em cursos para as camadas populares da sociedade.

Outra experiência registrada foi a da Universidade Rural do Brasil que em 1943 passa a difundir conhecimentos técnico-científicos tendo como público a comunidade rural. Neste caso, não havia troca de experiência, mas “transmissão de conhecimentos de forma verticalizada em que o cientista leva os seus conhecimentos acadêmicos para a população rural” (BARRETO, 2014, p.16).

Silva e Rausch (2010) frisam que as décadas de 1940 e 1950 foram caracterizadas pela ampliação das ações extensionistas, não obstante haja sobressaído a concepção político-acadêmica, delineada em 1934 pela Universidade de São Paulo, de extensão como sendo o instrumento para disseminação de conhecimentos utilizáveis na vida individual e coletiva, como também de popularização das ciências, das letras e das artes, por intermédio de minicursos, palestra, radiodifusão e obras fílmicas de cunho científico e congêneres.

Além desses acontecimentos que marcam o surgimento da extensão universitária no país, cumpre registrar a realização do I Seminário de Educação e Segurança Nacional pela Escola do Comando Maior das Forças Armadas, na década de 1960, sob o regime militar.

Segundo Pavioti (2004) e Zeneide (1991), o seminário objetivou estimular os estudantes para que contribuíssem com o desenvolvimento do país, com a ocupação geográfica do Brasil. No período ditatorial, a extensão foi limitada a programas específicos, de manutenção da ordem e preocupados com a segurança nacional, a exemplos do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária - CRUTAC² e do Projeto Rondon³. Estas iniciativas não dialogavam

² Projeto criado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em 1966, para proporcionar ao estudante universitário uma atuação nas comunidades; sua real função

diretamente com os anseios da sociedade, nem com os da universidade pública (GURGEL, 1986).

Para este autor, merecem destaque três movimentos de extensão universitária que fomentaram uma relação entre universidade e sociedade, com a prestação de serviços neste período: a Universidade Volante (Universidade Federal do Paraná), Serviço de Extensão Cultural (Universidade de Pernambuco) e Centro Popular de Cultura (Instituto Superior de Estudos Brasileiros).

No que se refere à história da extensão universitária no Brasil, outra instituição que se destaca pelo pioneirismo no fazer extensionista é a Universidade Federal de Viçosa (UFV), uma vez que as práticas de extensão são componentes das atividades formativas a datar da criação, em 1926, da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), primeira denominação da UFV.

O perfil da extensão assimilado pela ESAV desde a sua criação incluía não só a filosofia, mas também os tipos de eventos e as denominações específicas dos *colleges*. Como exemplo, tem-se o termo “fazendeiro”, uma categoria social bem definida nos Estados Unidos, entendida representativamente na ESAV pela denominação genérica de “produtores sociais”. Da mesma forma, expressões como semana, dia especial, dia-de-campo, palestras, cursos são didáticas desenvolvidas naquele contexto de *colleges* americanos e incorporadas pelas instituições de ensino agrícola no Brasil, principalmente Viçosa. Por isso, a extensão universitária não pode ter como marco de referência exclusivamente a “Semana do Fazendeiro”, de 1929. Anteriormente a essa data, foram tomadas várias iniciativas, a exemplo do que se fazia nos Estados Unidos: visitas dos agricultores à escola eram incentivadas e buscadas nas prefeituras em convênios com a Rede Ferroviária. (SILVA, 2017, 152-153)

Segundo a Resolução nº 7/2007, a qual dispõe sobre a Política de Extensão da universidade localizada em Viçosa, a instituição foi influenciada pelos *Land Grant Colleges* norte-americanos. Neste sentido, “aprender fazendo” guiava a concepção de uma formação científica e prática, significando uma inovação para a educação

política era ajustar a ação governamental às necessidades da população, à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico-social do país e à segurança nacional.

³ Criado pelo Ministério do Interior e Forças Armadas, em 1968, o Projeto Rondon promoveu o intercâmbio de estudantes de todas as regiões do país, em especial os Sul e do Sudeste, com o intuito de levar às regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste propostas de desenvolvimento integrando os universitários com a realidade do país.

dos anos 20 do século passado; e o ensino proposto pela ESAV não estava alinhado com o ensino tradicional, livresco, totalmente teórico. De maneira oposto, o ensino praticado preconizava nova matriz educacional, pautada no ensino teórico-prático. Isso explica o surgimento das bases educativas da Escola, as quais favoreciam os interesses das classes dominantes de raiz da época (UFV, 2007).

Tal qual em outras instituições, as experiências extensionistas passaram a ser institucionalizadas ao longo do tempo. A exemplo disso, em 1997, passou a vigorar a Política de Extensão da UFRJ, a partir da Resolução nº7/97. Por esta, foram estabelecidos os originários demarcadores conceituais associando extensão a concepções mais críticas, quer dizer, vinculando a prática extensionista à construção da cidadania.

Tendo discorrido acerca do caráter vanguardista da universidade mineira, quando se fala de atividades de extensão, faz-se necessário continuar apresentando outros fatos integrantes da narrativa histórica da extensão brasileira. Retomando a linearidade do percurso histórico que vinha sendo apresentado neste trabalho, não se deve perder de vista que os anos 60 do século XX foram marcados por manifestações populares que reivindicavam reformas sociais na América Latina, incluso no Brasil.

Tais movimentações ensejaram transformações qualitativas na natureza da extensão praticada em algumas universidades. Surge um movimento que criticava o modelo de desenvolvimento do país, em contestação aos interesses das elites. A partir deste cenário, Rocha (2001) assinala que o caráter da extensão passou a transitar entre o foco de propagação de conhecimento e a inserção da universidade no cenário econômico, social e político brasileiro, abarcando os contrastes, na tentativa de transformá-los e superá-los.

Côncias desse duplo caráter da extensão em tal momento, Silva e Rausch (2010, p.11) sustentam que, na década de 1960, as Instituições de Ensino Superior (IES) são chamadas a contribuir no sentido de apreender a realidade (ensino), investigando-a (pesquisa) e nela intervindo (extensão), em constante interação com a comunidade.

Contudo Serrano (2010) lembra que a Reforma Universitária de 1968, assentada na hegemonia política de base militar, promoveu a ruptura do perfil dialógico da extensão e da própria universidade, tornando-a submissa apenas em

mais um elemento da segurança nacional, num processo de coerção.

Neste período, o então Ministério da Educação e da Cultura do Brasil (MEC) promoveu uma avaliação da extensão, por meio da qual se constatou que havia um fosso entre as atividades extensionistas e as de ensino e pesquisa. Diante de tal conclusão, foi proposto um plano de trabalho redimensionando o entendimento acerca da extensão universitária, passando esta a ser compreendida como meio pelo qual a universidade atendia a outras instituições, como também à população e, em contrapartida, realimentava o ensino e a pesquisa. (SILVA e RAUSCH, 2010)

Rocha (2001) explicita que, neste período, houve o desencadeamento de dois processos antinômicos no interior das instituições de ensino, a saber: a) movimentos sociais e populares se consolidando; b) caráter manipulador e assistencialista da extensão implicando mascaramento da realidade.

Ao final da década de 70 do mesmo século, o processo de redemocratização se acentua e as universidades são convidadas a colaborar, em observância ao princípio do compromisso na relação universidade e sociedade. As ideias apregoadas por Paulo Freire passaram a ser o fundamento para conceitos e práticas de extensão universitária, a qual se institucionaliza na década de 1980.

O I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX⁴), no final da referida década, trata-se de uma inflexão histórica, tendo em vista que é neste espaço colegiado que foi elaborado o conceito de extensão similar ao adotado pelas universidades ainda nos dias atuais. Em termos gerais: o da extensão universitária enquanto processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade (FORPROEX, 1987). Para Silva e Rausch (2010, p.12), o Fórum passou, a partir deste marco histórico, dar a direção política da extensão universitária para o conjunto das universidades brasileiras.

A instância colegiada pode ser definida atualmente como sendo:

⁴ I Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras aconteceu no Distrito Federal (na Universidade de Brasília, a UnB) em 1987. A partir daí os encontros passaram a ser anuais (a cada ano uma universidade diferente sedia o evento) e também começou a existir um espaço privilegiado para a formulação de diretrizes políticas unitárias sobre extensão. Atualmente o Fórum congrega 43% das instituições nacionais do sistema público de ensino brasileiro e alcança 98% das universidades públicas do país.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras é uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometido com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia. (FORPROEX, 2010,p. 1)

Além de formular o conceito de extensão influenciado pela reflexão apresentada em Freire (1983), outro contributo do Encontro foi amplificar os contornos da extensão, informando as implicações do processo: produção de conhecimento a partir do confronto com a realidade, democratização do conhecimento acadêmico, participação da comunidade junto à universidade, interdisciplinaridade e visão integral do social.

Apesar dessas experiências, somente com o “princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” consagrado pela Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), a extensão passa a fazer parte dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI)⁵ das instituições de ensino superior pública.

Acerca desses períodos, Simões (2016) expõe que, além da reunião inicial do FORPROEX ter passado a orientar as ações de extensão universitária, todos os outros encontros do mesmo espaço colegiado implicaram novos contributos em algum aspecto desta dimensão. Como exemplos, em 1988, esteve em discussão a estratégia para articular a extensão com a pesquisa e o ensino, particularmente tendo em consideração os debates ocorridos na esfera educacional a partir da promulgação da Constituição da República.

Por sua vez, no V Encontro Nacional, no ano de 1991, o debate teve como centro os avanços da extensão nas universidades públicas brasileiras, na perspectiva da autonomia universitária e sua gestão democrática. Este ano marca igualmente a emergência de definições nos dispositivos de operacionalização das estruturas curriculares, com o intuito de que a participação dos alunos nas atividades extensionistas pudesse ser contabilizada para fins de integralização do currículo. (SIMÕES, 2016)

Por esta exposição, depreende-se que o histórico da extensão universitária é um

⁵ Segundo o art. 16 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento no qual se deve constar missão, objetivos e metas da instituição, bem como o projeto pedagógico, perfil do corpo docente, organização administrativa, além de outras características que permitam identificar a identidade institucional da instituição de ensino superior.

processo traspassado por diversos atos estatais os quais se apresentam de modo sintetizado no Quadro 1.

Quadro 1 - Marcos históricos do desenvolvimento da Extensão Universitária no Brasil, no período de 1931 a 1996

Data	Órgão e/ou Instituição	Acontecimento
11 de abril de 1931	Decreto nº. 19.851/31 – Estatuto da Universidade Brasileira	Primeira referência legal à extensão universitária – concebeu a extensão associada à ideia de elevação cultural daqueles que não participavam da vida universitária.
1934	USP	Define a extensão como o lugar para a realização da obra social de vulgarização das ciências, das letras e das artes por meio de conferências, palestras, rádio, filmes etc.
1960-1964	União Nacional dos Estudantes	A mobilização estudantil junto ao movimento popular que tomava conta do país nessa época, provocou as propostas da UNE, registradas em documentos produzidos nos seminários I,II e III, em Salvador, Curitiba e Belo Horizonte, sobre a Reforma Universitária – concebia uma universidade comprometida com as classes populares (o proletariado urbano e rural).
1964	Golpe Militar	Utilizou várias propostas dos estudantes em sua orientação de institucionalização da extensão universitária, com concepção claramente assistencialista; incorporou a extensão ao ideal de desenvolvimento de segurança do território nacional.
1987	I Encontro nacional de Pró-Reitores de Extensão da Universidades Públicas Brasileiras	Concepção de extensão até hoje dada como orientadora das ações: “... 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. ”
1996	LDB nº. 9.394/96	Art.43, inciso VII: (...) promover a extensão universitária, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefício resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Fonte: Adaptado de Bemvenuti (2006, p.5). Grifos nosso

Os destaques realizados no Quadro 1 desvelam modificações pelas quais o

significado acerca do fazer extensão passou durante um século de extensão no Brasil. Vale dizer que, Simões (2016, p.160), em sua tese de doutorado, entende que:

As leis que regem a educação no Brasil apenas manifestaram a importância da extensão universitária fazendo com que ela figurasse como sendo parte integrante da educação superior, entretanto não normatizaram suas ações, nem definiram qual o conceito de extensão universitária idealizado pelo Estado.

Refletindo acerca do mesmo quadro acerca dos processos históricos concebido por Bemvenuti, Almeida (2015) conclui que os acontecimentos constituintes da história da extensão universitária brasileira são circunscritos por tensões e conflitos, explícitos nas definições e propostas desenhadas nos textos oficiais que legislam a respeito da universidade, especificamente sobre suas relações com a sociedade.

2.2 Alguns entendimentos sobre Extensão Universitária

Discorrer acerca da extensão universitária é informar, antes de tudo, que esse fazer acadêmico não se refere a um processo unívoco, mas que apresenta uma pluralidade conceitual e de práticas. Gurgel (1986), Melo (1996) e Serrano (2010 [n.p.]) constatam que o conceito de extensão universitária no Brasil passou por várias diretrizes e matizes conceituais, e igualmente por ressignificação da extensão nas relações internas com outros fazeres acadêmicos e com a comunidade.

Em relação a isso, Dias (2017, p.24) afirma que:

Refletir sobre a extensão universitária é refletir sobre o papel da universidade na sociedade. Envolve a tarefa de lidar com a trajetória histórica do conceito e sua institucionalização, como também a de nos situar nas disputas por atribuições de significados e direcionamentos a práticas que recentemente, no espaço acadêmico, se tornaram mais numerosas e visíveis.

Acerca da conceituação do termo, o principal documento que define a extensão universitária brasileira é o Plano Nacional de Extensão Universitária (PNE), aprovado em 1999 pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, criado em 1987. De acordo com o PNE, a extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a

pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

Para além das definições das bases conceituais, o PNE inspirou a elaboração de políticas institucionais de extensão universitária, sem deixar de respeitar as especificidades regionais e locais, indicando a imprescindibilidade de manter a relação responsável com a comunidade circunvizinha e com a sociedade em geral.

Conforme apontado em parágrafos anteriores, a concepção de extensão universitária, que associa o vocábulo à construção da cidadania, é relativamente recente. Os primeiros entendimentos limitavam a extensão à ideia de transmitir o saber técnico e científico ao povo por meio de cursos. Isso significa que extensão universitária equivalia ao simples assistencialismo à sociedade, não levando em consideração a real necessidade da população, bem como a relação de reciprocidade e enriquecimento entre ensino, pesquisa e extensão.

A variedade de significados expostos nos distintos momentos históricos direciona para o reconhecimento de extensão enquanto serviço, extensão assistencial, extensão “redentora da função social da Universidade”, à extensão como mão dupla entre universidade e sociedade, à extensão cidadã (SERRANO, 2010, [n.p].).

Resulta daí, no entendimento da mesma autora, que teremos quatro períodos expressivos de *práxis* e concepção: o modelo da transmissão vertical do conhecimento; o voluntarismo, a ação voluntária sócio-comunitária; a ação sócio-comunitária institucional; o acadêmico institucional.

Confrontando esses modelos com o pensamento freiriano publicizado no livro intitulado “Comunicação ou Extensão”, publicado em 1969⁶, a autora expressa que a transmissão vertical de conhecimento corresponde a um procedimento autoritário da universidade que se apresenta detentora de um saber redentor e absoluto. Referente ao *modus operandi* da ação voluntária sociocomunitária, esta dá à extensão universitária a natureza meramente político/ideológica e reveste-se de marginalidade institucional. Já na ação sociocomunitária institucional, identificam-se programas pontuais e desvinculados da universidade, essencialmente no período do

⁶ O livro foi publicado originalmente no Chile sob o título de Extención o Comunicación.

regime militar. Finalmente, no modelo acadêmico institucional, influenciado sobretudo pelo pensamento de Paulo Freire, ganha força a percepção de extensão como produção de conhecimento, troca e via de mão dupla.

É oportuno esclarecer que essas díspares formas de extensão podem inclusive ser encontradas conjugadas em algumas universidades brasileiras, não tendo sido nenhum dos modelos expostos completamente superados.

Freire (1983) afirma que o termo “extensão” deriva do verbo estender, numa conotação de *estender algo a, levar a*. Nesta acepção etimológica, o conceito não comporta reciprocidade nem corresponde a um fazer educativo libertador, o qual é imprescindível para o processo de educador-educando ou de educar e educar-se, pressuposto basilar para a extensão universitária.

[...] ao estabelecer suas relações permanentes [...] o objetivo fundamental do extensionista, no trabalho de extensão, é tentar fazer com que aqueles substituam seus “conhecimentos”, associados a sua ação sobre a realidade, por outros. E estes são os conhecimentos do extensionista. (FREIRE, 1983, p. 24)

Logo, é preciso lembrar que, para que haja a efetiva troca entre o saber científico e o saber popular, bem como o processo dialético, a universidade precisa reconhecer a existência de outros saberes. Em conformidade com Castro (2004), a Universidade vivencia a crise no que diz respeito ao questionamento sobre a legitimidade e a hegemonia na produção de conhecimento.

O que se vê, como prática acadêmico-científica, é a desvalorização da experiência, do conhecimento prático, da descoberta cotidiana na modernidade, a qual tem com objetivo essencial a busca por evidências científicas definidas pela mesma ciência como corretas e aceitas.

Advindo especialmente da experiência, o conhecimento produzido a partir da extensão universitária ocorre no processo não individual, mas coletivo, muitas vezes não controlado completamente pelas partes envolvidas, que ousam experimentar na vivência. Trata-se de uma descoberta que envolve a presença de outros. Consoante Castro (2004, p. 4), “é um conhecimento que circula, que tem possibilidade de ser testado e de ter agregado a ele novos valores.”

Face ao exposto, depreende-se que as características que circunscrevem o conhecimento concebido a partir da extensão universitária são a ampliação do cenário da pesquisa e do ensino e utilização de metodologia que se materializa no encontro de saberes e reflexão acerca da prática.

Entretanto Melo Neto (1996) aduz que o contato com a realidade concreta favorece a singular geração de um conhecimento novo. A extensão é trabalho e a “ação resultante é uma ação deliberada, criando um produto. Esse produto se chama conhecimento para a transformação social.” (MELO NETO, 1996, p. 3).

O Plano Nacional de Extensão publicado em 2012 traz a definição mais atual de extensão para o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). Segundo essa instância colegiada:

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)

No nosso grifo, fica ressaltado o macro objetivo da extensão que está inserido neste conceito. Por sua vez, este objetivo maior deveria ser buscado levando em conta as cinco dimensões que identificam a extensão universitária, a saber: Política de Gestão, Infraestrutura, Plano Acadêmico, Relação Universidade-Sociedade, e Produção Acadêmica (FORPROEX, 2016; FORPROEX, 2001a).

Dessas cinco dimensões, três são alusivas à gestão interna, já as outras duas concernem ao relacionamento com o meio externo, conforme Figura 1.

Figura 1 - Dimensões da Avaliação da Extensão Universitária



Fonte: FORPROEX (2016, p. 15)

Ante essa definição, depreende-se que a formação dos extensionistas envolvidos nas ações, seja docente, seja discente, incluso comunidade, conste como uma preocupação constante da unidade administrativa. Vale acrescentar que, segundo o conceito exposto pela Proext, extensão universitária constitui-se num espaço formativo, de geração de conhecimento, enlace entre as atividades de pesquisa e de ensino e interlocução com a comunidade universitária e não acadêmica.

A prática extensionista contribui para favorecer e sustentar o processo de criação de conhecimentos, movendo a informação para um espaço menos prioritário e incentivando o desenvolvimento da formação humana e da transformação social. Baseando-se nesta assertiva, a extensão é capaz de conferir às atividades de ensino e pesquisa um novo conceito que não esteja circunscrito ao espaço físico da dimensão tradicional, mas alcance todos os espaços dentro e fora da universidade, “em que se realiza o processo histórico-social com suas múltiplas determinações, passando a expressar um conteúdo multi/inter/pluri/transdisciplinar como exigência decorrente da própria prática”. (SANTOS, 2010, p. 15)

Como organismo social, a universidade não pode está silente quanto às transformações das sociedades e demandas por desenvolvimento e bem-estar. Por isso, a extensão universitária deve ser reconhecida com uma política pública de ensino superior que intenta responder também às esses desafios no âmbito social. Para melhor entendimento, é cabível que se aborde aqui acerca das políticas públicas.

A produção do conhecimento por meio da extensão universitária se faz na valorização e no intercâmbio entre saberes, acadêmico e popular. Esse processo possibilita a democratização do conhecimento com a participação da comunidade. Por esse motivo, é recorrente dizer que a extensão é uma via de mão dupla, em que a comunidade acadêmica elabora na práxis um saber e, no retorno, a universidade, submetida à reflexão teórica, é acrescida do conhecimento acadêmico. Esta dinâmica de troca de saberes acadêmico e popular tem como consequência a produção de conhecimento científico, tecnológico, artístico e filosófico, emanado da realidade brasileira e regional.

Acerca disso, Santos (2010) colabora informando que a instância extensão universitária se diferencia das outras duas (ensino e pesquisa) por abarcar um

processo metodológico que indaga sobre a relevância social do ensino e que busca, por intermédio da pesquisa, referências objetivas aos problemas reais que envolvem a sociedade.

No texto de Santos (2010, apud Frantz e Silva, 2002), expõe-se de forma bastante esclarecedora que extensão, ensino e pesquisa referem-se a posições específicas, enquanto unidades analíticas, apresentando as distinções entre as três funções: a) o ensino - assume a responsabilidade principal por articular as ciências existentes, conhecer os produtos oriundos dessas ciências e formar profissionais; b) a pesquisa - tem como compromisso central construir novos, confirmar ou contestar conhecimentos existentes; c) a extensão - une os interesses do ensino e da pesquisa com os interesses sociais.

2.2.1 Extensão universitária como espaço de formação

A extensão universitária amplia a visão da universidade, possibilitando que as instituições de ensino superior se enxerguem para além de proprietárias de um saber pronto e sem necessidade de alterações, o qual vai ser ofertado à sociedade. Portanto, a extensão permite que a universidade se veja também como parte da comunidade e esteja sensível a suas demandas, problemas e emergências, transformando-se, durante tal processo, numa universidade cidadã.

Na formação de um profissional cidadão é imprescindível a sua interação com a comunidade. Nessa interação, ele se identifica culturalmente, torna-se mais sensível e atento aos problemas reais encontrados, pensa sobre o conhecimento produzido pela própria universidade e passa a ter como referência ética a realidade concreta e confrontada, a partir da extensão universitária, para sua formação técnica e acadêmica. Logo, as atividades extensionistas desenvolvidas pelos discentes e docentes devem ser concebidas enquanto mais que uma atividade acadêmica, mas também como um processo de construção de relações entre sociedade e universidade, instituindo práticas cidadãs de pesquisa e de ensino. (UFV, 2007)

O processo de interação balizado pela extensão universitária é reconhecido por documentos elaborados pelo FORPROEX. A instituição declara que a universidade

possui compromisso com o desenvolvimento social e que o conhecimento produzido por meio da interação entre universidade e sociedade colabora de forma mais efetiva para suplantação da exclusão social e das desigualdades. (FORPROEX, 1999, 2012)

Nesta direção, Costa, da Silva e Costa (2017) argumentam que metodologias participativas e a materialidade dos processos educativos devem fazer parte da construção do conhecimento. Tal realidade necessita ser problematizada conjuntamente com os sujeitos envolvidos, ou seja, com os discentes, docente e comunidade. Porém, a compreensão crítica da realidade em processo dialógico com os sujeitos nele imerso não quer dizer abrir mão do saber técnico científico originado na universidade. O que se pretende é, a partir da realidade concreta e por meio das demandas dos grupos populares, criar condições de elaboração teórica e técnica acerca dos problemas que impedem o desenvolvimento dos grupos.

A inserção nesta realidade implica a compreensão das relações entre os atores sociais e sugere novas linhas de pesquisa, numa relação infinita de reciprocidade. Tal relação gera reflexões, modifica percepções e estabelece posições, tornando os processos mais expressivos, uma vez que tanto o ensino e a pesquisa, além da própria extensão são ressignificados. (HEINIG, ZITZKE e FRITZEN, 2010)

Foi com o avanço da modernidade e institucionalização da formação tecnicista e especializada na Europa e nos Estados Unidos que as universidades passaram a assumir uma abordagem profissionalizante. Os cursos profissionalizantes tornaram-se coerentes com as demandas de desenvolvimento e das nascentes classes industriais. (BOTOMÉ, 1996)

Pode-se ler em Rausch e Angioni (2010) que a parceria entre universidade e sociedade colaborou para o fortalecimento da extensão universitária enquanto prática acadêmica, ao unir ensino e pesquisa. A extensão, como mediação entre a universidade e as necessidades de caráter político, econômico e social da população passa a ser espaço para estágios obrigatórios e não obrigatórios, como também para seminários, cursos, fóruns e outros eventos, além da prestação de serviços comprometidos com as questões sociais.

Durante este processo, o conceito de prática acadêmica e da própria docência se ampliam para além do espaço reduzido das salas de aula. Segundo estas

mesmas autoras (2010, p. 13) “na sua práxis, o ensino, a pesquisa e a extensão buscam realizar-se não mais de maneira justaposta, mas interrelacionados nas diversas situações pedagógicas.”

Para Serrano (2010), essa proposta remete a pensar e a projetar a universidade em três funções: função acadêmica fundamentada em bases teórico-metodológicas; função social que promove a organização social e a construção da cidadania; função articuladora - do saber e do fazer e da universidade com a sociedade. No exercício dessas três funções, não mais se perceberá onde começam e terminam o ensino, a extensão e a pesquisa, pois estas passam a ser interfaces de um mesmo fazer.

Heinig, Zitzke e Fritzen (2010) argumentam que a extensão universitária viabiliza a aproximação do mundo acadêmico com o universo no qual a prática acontece. Nas palavras das autoras:

Especificamente focando o espaço de sala de aula, a extensão possibilita formação de um novo conceito, o de ir além das paredes que limitam, além do aluno idealizado e do conhecimento já determinado em cada plano de ensino. Ir a outros lugares sociais, circulando entre diferentes saberes, possibilita o contato com espaços em que se realiza o processo histórico-social com suas múltiplas determinações, passando a expressar um conteúdo multi, inter e transdisciplinar, como exigência decorrente da própria prática. (HEINIG, ZITZKE e FRITZEN, 2010, p. 43)

Segundo Santos (2010, p.10), “a função básica do processo educativo é a humanização plena do ser humano, especificamente no que diz respeito à consolidação dessas propriedades”. Ademais, importa entender que o inacabamento da formação não diz respeito apenas ao discente, como também ao docente. Logo, a formação do professor não deve ser concebida como um produto com tempo e local determinados para que aconteça e finaliza. Essas mesmas autoras afirmam que o espaço da extensão é central para induzir transformações na prática docente, por se constituir ponto de confluência entre a pesquisa produzida na esfera acadêmica e o ensino, para além dos limites da universidade, legitimando seu compromisso social.

Calderón e Sampaio (2002) amplificam tal percepção, ao sustentarem que a extensão encontra a conjuntura para tecer a elaboração de um conhecimento

acadêmico na comunidade. Ao retornar à universidade, docentes e discentes devem trazer o aprendizado que, após reflexão teórica, terá acréscimo de conhecimento.

2.3 Extensão Universitária enquanto política pública

As primeiras iniciativas voltadas para o reconhecimento das políticas públicas como área do conhecimento tiveram como epicentro a academia norte-americana, durante os anos 1930, com as contribuições oferecidas pelo cientista político Harold Lasswell, o qual entendia a política pública como sendo o governo em ação.

Até então, as correntes de estudos europeias se dedicavam a indagar predominantemente acerca do papel do Estado e das instituições vinculadas a ele, e não a produção governamental. Diferentemente da Europa, nos EUA, esta nova área do conhecimento assoma, como subárea da ciência política, investigando a ação do governo, sem estabelecer nexos diretos com as bases teóricas que abordavam as atribuições estatais (SOUSA, 2006).

Portanto, as políticas públicas deveriam compreender de que forma e por que as administrações governamentais decidem-se por tais ações. Também, passa-se a ter o entendimento de que é plausível o emprego do rigor científico direcionado às formulações e à tomada de decisões do governo relativamente aos problemas públicos.

De acordo com Souza (2006), são considerados os precursores da disciplina: H. Laswell (1936), H. Simon (1950), C. Lindblom (1959;1979) e D. Easton (1965). Os dois primeiros introduziram respectivamente o conceito *policy analysis* (análise de política pública); *policy makers* (racionalidade limitada dos decisores públicos). Já Lindblom indica a inserção de outros elementos como a associação entre os distintos momentos do processo decisório, bem como as relações de poder. O último fundador desse ramo científico colaborou ao definir políticas públicas tal qual uma relação entre ambiente, elaboração e produtos, isto, um sistema.

A partir de novos entendimentos conceituais - apesar de não consensuais - hoje o estudo das políticas públicas é percebido como campo multidisciplinar o qual possui duas perspectivas de abordagem: a) ações de iniciativas exclusivas do Estado (estadocêntrica); b) e a multicêntrica (ou policêntrica), compreendida como construções sociopolíticas (BULLOSA e AMORIM, 2013; FARIA, 2005; TREVISAN e

BELLEN, 2008).

Em linhas gerais, na perspectiva estadocêntrica, é o ente estatal que elabora ou decide pela política pública. Já para a linha multicêntrica, existem centros de decisão emanados de instituições privadas, como também do terceiro setor (RAEDER, 2014).

Em consonância com Bullosa e Amorim (2003), as políticas públicas são uma ação multiatorial, complexa, para tratamento de um problema público. Confrontando a extensão universitária com essa definição, percebe-se que este fazer acadêmico é desenvolvido por diferentes atores, com um complexo desenho relacional entre os sujeitos, buscando a resolução de problemas de pública relevância, tais como inclusão social, reconhecimento e valorização do saber popular, formação profissional sensível à realidade da comunidade, entre outros.

Para Secchi (2011), a política pública pode ser percebida como uma diretriz, portanto, ao ser compreendida como uma orientação diretiva, ela poderá ser implementada ou não. Daí resulta a necessidade de avaliar essa ação pública. Para tanto, lança-se mão neste trabalho da abordagem ancorada no ciclo de políticas públicas.

Em conformidade com Raeder (2014, p. 127), “o ciclo de políticas públicas se apresenta como uma ferramenta analítica que contribui para tornar clara e didática a discussão sobre o tema.” O autor alerta ainda que as etapas do ciclo correspondem a momentos com características típicas, os quais podem se mesclar e não devem ser percebidos como passos sequencias rígidos.

Baseando nos apontamentos de Raeder (2014), reconhecem-se aqui cinco fases como integrantes deste ciclo:

(1) percepção e definição de problemas; (2) formação da agenda decisória; (3) formulação de programas e projetos; (4) implementação das políticas delineadas; (5) monitoramento e avaliação das ações planejadas. (RAEDER, 2014, p. 128)

Para lançar luz com vistas a melhor entendimento das fases descritas acima, informa-se que a fase de percepção e definição do problema refere-se, por exemplo, a situações socioeconômicas elencadas como prioritárias e passíveis de resolução (reafirmação do tripé ensino, pesquisa e extensão, necessidade de cumprimento da função social da universidade e de estimular a extensão universitária).

Posterior aos estágios de definição do problema, segue-se para a formulação

dos programas e projetos, isto é, as orientações para a operacionalização. Em se tratando, por exemplo, do Programa Nacional de Extensão (PNE), o programa fornece diretrizes para eleição de critérios que definirão quem serão os beneficiários e a caracterização dos recursos envolvidos nas ações extensionistas.

Grosso modo, é importante lembrar que, na fase de execução, os estudantes de graduação, professores e corpo técnico-administrativo das universidades, além das comunidades com os quais os projetos e programas se relacionam têm a possibilidade de assumir as diretrizes traçadas pelo PNE ou reorientar a política, inserindo elementos inovadores. Essa readequação pode ocorrer, haja vista que:

Nem todos os conflitos de uma política são claramente previstos no momento em que as alternativas são definidas e explicitadas, é possível que conflitos imprevisíveis aflorem na fase de implementação da política. É fato que a escolha de alternativas é extremamente relevante, mas não se pode desconsiderar as disputas e alocações de poder em outros estágios do ciclo. (RAEDER, 2014, p. 32)

Corroborando esta assertiva, Menucci (2006) sustenta que a constituição de uma política pública decorre da interrelação entre elaboração, efetivação e avaliação. Quanto ao estágio de avaliação, este pode acontecer em três tempos: antes (*ex ante*), durante (*in itinere* ou monitoramento) ou depois (*ex post*).

Importa salientar também que discutir acerca de política pública educacional se revela um exercício bastante desafiador, tendo em vista a importância reconhecida da Educação na dinâmica social e que “a ampliação das oportunidades educacionais é considerada um dos fatores mais importantes para a redução das desigualdades” (AZEVEDO, 1997, 15).

Nesta dissertação, salienta-se que o escopo é a análise da execução, e não a elaboração da política pública. Assim, na parte executória, a qual é desenvolvida com e/ou a partir da comunidade, a investigação desta mesma comunidade, bem como seu processo de desenvolvimento (um dos objetivos da extensão universitária), apresenta-se como um exercício necessário.

Sob este prisma da possibilidade de desenvolvimento da comunidade através de um processo educacional, é que refletimos acerca da natureza da relação entre a comunidade e projetos concebidos a partir da extensão universitária.

Nos séculos XIX e XX, o conceito de comunidade era utilizado para se referir às formas de relacionamento, caracterizadas por intimidade, profundidade emocional,

engajamento moral e continuidade no tempo. No Brasil, as investigações sobre comunidade ganharam força a partir dos anos 40 e 50 do último século. Nogueira (1968, p.177) traduz as expectativas para estes estudos no período:

Do ponto de vista prático, espera-se que os estudos de comunidades (...) permitam uma eficiência maior ao trabalho de todos aqueles técnicos que, pelo caráter de suas atividades, são, ao mesmo tempo agentes de mudança social e cultural: o agrônomo, o médico, especialmente o sanitarista, o educador e outros”.

Refletindo acerca da importância da comunidade para as ações desenvolvidas a partir da extensão universitária, destacamos que, para Souza (2015, p. 19), “o desenvolvimento de comunidade é um processo pedagógico de ação junto às comunidades”. Também, por ser a extensão um diálogo, um construto entre a universidade e a sociedade, é necessário que a comunidade participe ativamente das iniciativas que são desenvolvidas no seio da comunidade.

Esta participação da comunidade, se pensada no âmbito da extensão universitária pode acontecer de diversas maneiras: I) auxílio ao docente na elaboração do projeto, informando quais as demandas sociais são mais urgentes e necessitam de apoio da universidade; II) compartilhamento das estratégias e saberes desenvolvidos pela comunidade com os bolsistas e orientadores, entre outras possibilidades.

Recorrendo também a Souza (2014), destacamos que a autora é contundente em afirmar que a participação requer ser examinada como processo existencial concreto o qual se expressa na realidade cotidiana. Estimular o avanço desse processo implica ter compreensão clara sobre ele e acerca da própria realidade social na qual se processa. Tal qual Freire (1983), ela alerta que algumas práticas não são mais que processos de dominação e, por conseguinte, processos de contraparticipação.

Em Botomé (1996), encontramos ideias centrais do entendimento de extensão universitária a partir do Plano de Trabalho da Extensão Universitária de 1975, para o qual deveria haver dialogicidade e relação de mão dupla, consubstanciada na retroalimentação, permitindo uma transformação de todas as partes envolvidas no processo. Ainda, a missão social da universidade para ser cumprida exige abertura para o meio, para a comunidade, através da integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Deste modo e levando em consideração Arroyo e Rocha. (2010), a formação realizada pela universidade deve esforçar-se para contribuir para melhorias condições da cidade, seja do profissional, seja da comunidade. Quer dizer, a universidade assume o papel de estimular o questionamento da realidade, o enfrentamento de desafios numa perspectiva crítica, postura ativa entendida como de sujeito promotor de mudanças. MORIN (2000, apud CASTRO, 2004)

Caputo e Teixeira (2015, p.15) arrematam defendendo que “Os projetos de extensão, vistos como ferramentas de aprendizado, contribuem para a operacionalização do aprender a ser, a fazer, a viver juntos e a conhecer, que estruturam a educação contemporânea”.

2.4 Extensão Universitária: desafios e perspectivas

Em setembro de 2016, o FORPROEX divulgou relatório acerca da Pesquisa Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU), a qual foi desenvolvida pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional sobre Indicadores de Avaliação da Extensão. O GT foi criado em 2015, com vistas a assessorar a coordenação nacional do Fórum, como também as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES).

Como produtos do trabalho realizado pelo Grupo, destacam-se o desenvolvimento de indicadores que possam ser utilizados para avaliar a extensão universitária e a escolha de quais indicadores possam estruturar a matriz orçamentária, no que tange à extensão, para os órgãos que abarcam as IPES, tais como a Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Os indicadores expostos no relatório não avaliaram impactos das ações de extensão, ou seja, os efeitos causados pelas atividades extensionistas ante os segmentos sociais, porém analisa a relação com a indicação dos seguintes critérios: representação da sociedade na IPES, parcerias interinstitucionais, envolvimento de profissionais externos na extensão, entre outros.

Como resultado, o documento traz como resultado do estudo a proposta de

uma referência nacional de indicadores de extensão, apontando para um conjunto final de objetivos estratégicos e indicadores.

O objetivo do FORPROEX é contribuir no processo de construção do modelo de matriz orçamentária, no tocante à Extensão, o que significará avanço considerável no processo de institucionalização da Extensão Universitária e da indissociabilidade desta para com o Ensino e a Pesquisa (FORPROEX, 2016)

Silva (2011), ao sintetizar entrevista concedida pelo professor Plínio Zornoff Táboas, coordenador do FORPROEX- região Sudeste (no período de 2011 a 2012), lembra a existência crônica de problemas brasileiros tais como infraestrutura não eficiente, meios de produção obsoletos, baixa inovação tecnológica. Enfrentar tais problemas e dificuldades que lhes sejam correlatas traz em seu âmago agendas atuais a serem percorridas pela extensão universitária, a saber: estímulo à saúde preventiva, atuação na perspectiva do cuidado e atenção ao idoso, garantia de direitos humanos, entre outros.

Esta mesma autora publiciza em seu texto que essas agendas devem se entrelaçar com o combate à massificação e esterilização das culturas. Ao contrário, é necessário o reconhecimento de culturas que valorizem a ideia de pertencimento e os referenciais valorativos.

Num cenário de contingenciamento de recurso para a educação pública, inclusive a de nível superior, a que se tem visto nos anos recentes, um dos obstáculos para extensão universitária, enquanto fazer acadêmico e política pública que necessita de recursos para sua execução, é igualmente a garantia de fontes orçamentárias financeiras. Em razão disso, o texto mais imediato sobre o qual estamos discorrendo e editado há 6 anos, permanece muito atual, o apontamento para a necessidade da continuidade e do crescimento de investimentos nas atividades de caráter extensionista. (SILVA, 2011)

A despeito de o financiamento da extensão advir mormente de fonte pública, isso não significa *per si* que a extensão universitária esteja efetivamente institucionalizada. Para ampliação do reconhecimento deste fazer acadêmico, além da garantia de um orçamento mínimo, é imperiosa uma cultura universitária inovadora que seja incorporada por toda a comunidade acadêmica. (SILVA, 2011, p. 205)

3. PERCURSO METODOLÓGICO

3.1. Desenho da pesquisa

Esta pesquisa intitulada “De qual extensão universitária estamos falando? O caso do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da UFRB” recebeu parecer favorável à sua execução pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e foi aprovada sob o número 2.407.164.

O estudo configurou-se como de natureza qualitativa, pois, entre outras características, visa estimular os sujeitos do estudo a falarem livremente sobre o tema investigado, fazendo emergir aspectos subjetivos e motivações não explícitas, de forma espontânea. Flick (2004) esclarece que a pesquisa qualitativa revela as múltiplas perspectivas acerca do objeto, partindo dos significados subjetivos e sociais a ele relacionados. Em outros termos, o pesquisador não fica fora da realidade que estuda, à margem dela, dos fenômenos aos quais procura captar seus significados e compreender.

Nesta perspectiva, Trivinos (1987) acrescenta que, na alternativa metodológica pesquisa qualitativa, a ação do pesquisador ocorre numa zona específica da realidade cultural viva, vital, num meio em que se desenrola a existência, circunstâncias bastante distintas de um laboratório.

A possibilidade eleita para esta abordagem qualitativa foi a do estudo de caso. Sobre este procedimento, Trivinos (1987, p. 133-134) define o estudo de caso como sendo “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa profundamente. Esta definição determina suas características que são dadas por duas características principalmente. Por um lado, a natureza e, por outro, a abrangência da unidade.” Conforme Godoy (1995b, p. 25) tal alternativa metodológica busca investigar detalhadamente um sujeito, uma situação ou um ambiente específico. É recomendável para fenômenos cujas possibilidades de controle são limitadas e/ou atuais e que são influenciados diretamente pelo contexto.

No caso específico deste estudo acerca do PIBEX, podemos caracterizá-lo como sendo um estudo de caso, visto que o contexto, ou seja, o interior da Bahia (Recôncavo, sobretudo) e a existência do Programa no seio de uma universidade

ainda jovem interferem diretamente no fenômeno. Isto quer dizer que é possível que uma pesquisa sobre um programa de apoio à extensão universitário localizado em outras realidades possa apresentar resultados distintos dos que serão expostos aqui.

Tomando como base tais delineamentos metodológicos, faz-se necessário que seja apresentado o objeto de estudo desta pesquisa, isto é, o Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O PIBEX é um programa permanente de apoio à extensão universitária, na esfera da UFRB, que concede apoio financeiro ao estudante de graduação regularmente matriculado na Universidade, por meio de uma bolsa pecuniária mensal, para que o discente participe de um projeto e/ou programa de extensão selecionado pelo mesmo PIBEX, podendo a bolsa ter vigência de seis meses a um ano, em conformidade com o processo seletivo, via edital, para o período.

3.2. Local da pesquisa

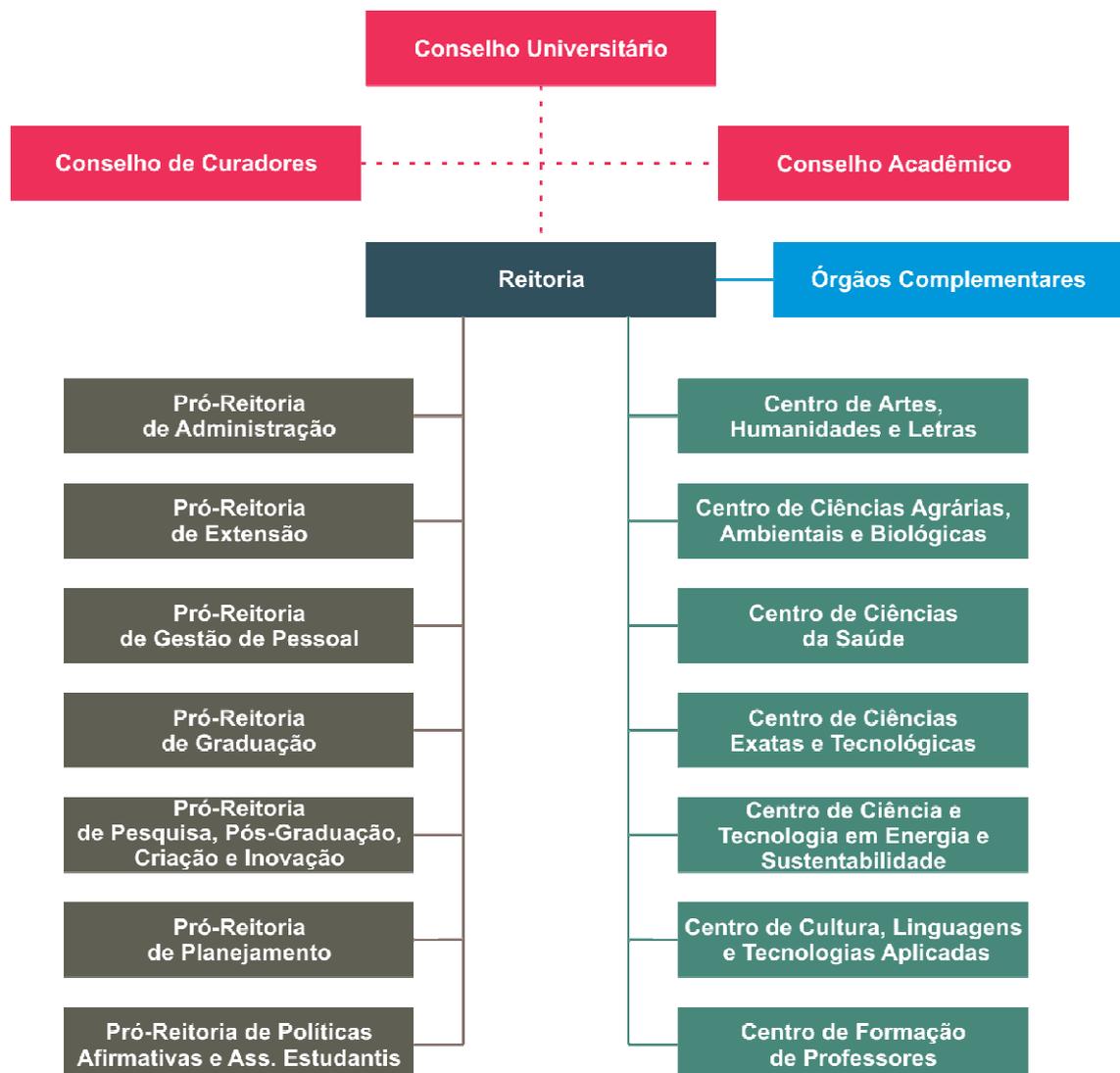
Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi delimitado como local de estudo a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em específico a Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT), uma vez que esta Pró-Reitoria abriga o Núcleo de Programas e Projetos, responsável pela coordenação do Programa Institucional de Bolsas de Extensão.

Fruto de desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia, a universidade sob debate é uma autarquia criada por meio da Lei 11.151 de 29 de julho de 2005, no contexto da política pública de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). (BRASIL, 2005; UFRB 2017). A cidade de Cruz das Almas, onde ficava localizada a Escola de Agronomia, foi a escolhida para sediar administrativamente a nova instituição, a primeira universidade federal localizada no interior do estado baiano (UFRB, 2016).

A UFRB apresenta formato de multicampia e conta atualmente com sete centros de ensino, quais sejam: Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) – o mais antigo das unidades de ensino, Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC), ambos os Centros estão situados em Cruz das Almas; o Centro de Ciências da Saúde (CCS), *campus* em Santo Antônio de Jesus;

o Centro de Formação de Professores (CFP) constitui-se num *campus* em Armagosa; o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), estabelecido enquanto *campus* em Cachoeira. Além do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS), *campus* de Feira de Santana, e o Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), *campus* de Santo Amaro. Estes dois últimos são as mais recentes unidades de ensino da UFRB, tendo sido criados em 2013, por meio das Resoluções/CONSUNI nº 001/2013 e 003/2013, respectivamente.

Figura 2 - Estrutura organizacional da UFRB (2018)



Fonte: UFRB (2018). Elaboração: UFRB

Além dos sete centros de ensino, a estrutura organizacional da UFRB, conforme Figura 2, congrega sete pró-reitorias, três Conselhos e órgãos complementares. Quatro superintendências listadas a seguir são órgãos complementares: Superintendência de Regulação e Registros Acadêmicos (SURRAC), Superintendência de Educação Aberta e a Distância (SEAD), Superintendência de Assuntos Internacionais (SUPAI); Superintendência da Editora UFRB (EDUFRB); duas assessorias: Assessoria de Comunicação e Assessoria Especial para Projetos Estratégicos; Comitês e Comissões (Comitê de Ética em Pesquisa, Comissão de Ética no Uso de Animais, Comissão de Ética, Comissão Permanente de Progressão Docente), contando também a mesma Universidade com uma Auditoria Interna.

Esclarece-se que o capítulo 4 traz elementos mais detalhados para compreensão do histórico da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como também da constituição da Pró-Reitoria de Extensão e seu papel no seio desta Universidade, bem como acerca do Programa Institucional de Bolsas de Extensão enquanto programa permanente de apoio à extensão na UFRB.

3.3. Procedimentos de seleção da unidade de análise

Importante indicar que, apesar de as primeiras bolsas financiadas pelo PIBEX datarem de 2009, somente em 2012 é que o Programa foi regulamentado por meio da Resolução CONAC nº 009/2012. Em virtude disso, o marco temporal desta pesquisa se iniciou em 2013, pois a citada Resolução só foi aplicada no ano posterior à sua publicação. Logo, não se apresentaram condições objetivas para proceder às análises referentes a edições anteriores a 2013.

Desta forma, o recorte temporal para este estudo se originou em 2013 _ quando a Resolução em questão passa a ser seguida _ e finalizou em 2015, não englobando o ano de 2016, uma vez que neste último ano a bolsa, que era concedida durante o período de 12 meses, fora reduzida, em razão de dificuldades orçamentárias da UFRB, a seis meses. Os editais PIBEX para os anos 2017 e 2018 também mantiveram a vigência da bolsa em seis meses. Em suma, o período eleito

de análise compreende os anos 2013, 2014 e 2015, cuja concessão de bolsas foi por um período de 12 meses em cada edição.

Dito isso, cumpre esclarecer que o PIBEX seleciona anualmente projetos com propostas de trabalho que estejam abarcadas por uma das oito áreas temáticas distintas, a saber: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Trabalho, além de Tecnologia e Produção. Tomando essas informações como horizonte, foram selecionados oito projetos, sendo um de cada uma das oito áreas temáticas, e que tenham sido contínuos, contemplando cinco centros de ensino da Universidade, a saber: CCAAB, CAHL, CCS, CETEC e CFP. Uma vez que o CETENS e o CECULT foram criados em 2013 e só iniciaram suas atividades no segundo semestre do mesmo ano de implementação, estes dois Centros de ensino não compuseram a amostra selecionada porque não dispunham de programas ou projetos que atendessem o critério de seleção desta pesquisa.

Considerando as áreas temáticas e os centros, a seleção dos projetos PIBEX para este estudo resultou na configuração apresentada no Quadro 2.

Quadro 2. Áreas temáticas dos projetos selecionados para a pesquisa/Centro

Centro de ensino	Área temática do projeto	Quantidade de projeto
CAHL	Comunicação	1
	Cultura	1
CCAAB	Meio ambiente	1
	Trabalho	1
CCS	Saúde	1
CETEC	Tecnologia e produção	1
CFP	Direitos humanos	1
	Educação	1

Elaboração: própria autora (2018)

O elemento continuidade se justifica como um critério relevante na seleção dos projetos, tomando em consideração que, como argumenta Freire (1983), extensão universitária trata-se de um diálogo, de uma relação, um processo contínuo. Nesta pesquisa, definiu-se como projetos contínuos aqueles que tenham sido realizados em, pelo menos, mais de uma edição, entre o período de 2013 a

2015. Em outros termos, projetos que tenham ocorrido em, no mínimo, duas edições.

Ainda, como um dos objetivos específicos desta pesquisa foi identificar se a atividade extensionista, a partir do PIBEX, contribuiu para a formação profissional e cidadã dos egressos, foi delimitado que os projetos selecionados deveriam ter bolsistas já egressos, ou seja, que tivessem finalizado o ciclo da graduação.

Portanto, do universo PIBEX, os projetos selecionados deveriam atender a quatro critérios: 1) acontecido no período entre 2013 e 2015; 2) ser representativo das oito áreas temáticas; 3) que tivesse continuidade; 4) que houvesse estudantes já formados. Em razão dessa delimitação e para alcançar os objetivos propostos para o estudo, a amostra elegível inicialmente foi composta de um docente, um discente-egresso e uma comunidade, por projeto. Assim, no total, foram elegíveis oito docentes, oitos egressos e oito potenciais comunidades, como sujeitos da pesquisa.

3.4. Coleta, processamento e análise de dados

A partir desses delineamentos metodológicos, esta pesquisa abarcou em seu itinerário a análise documental do Programa PIBEX, ou seja, fez-se a leitura dos editais de seleção de projetos e de bolsistas para os anos 2013, 2014 e 2015, dos relatórios produzidos pelos ex-bolsistas do Programa, como também das resoluções normatizadoras acerca da Exensão Universitária na UFRB (Resoluções- CONAC nº 003/2014 e nº 038/2017) e que disciplinam o PIBEX (Resoluções- CONAC nº 09/2012 e 06/2016).

Para permitir o exame em complexidade do PIBEX, procedeu-se ainda à seleção da literatura sobre extensão universitária que compôs o referencial teórico desta pesquisa. Transcorridos esses períodos de análise documental e de olhar sobre a literatura existente acerca da temática, elegeu-se a entrevista semiestruturada para ser aplicada junto aos orientadores e egressos do PIBEX, ao passo que a realização de grupos focais foi a técnica julgada mais adequada para a abordagem ante as comunidades.

Segundo Morgan (1997), o grupo focal é uma técnica de pesquisa que permite a coleta dados utilizando-se das interações grupais ao se discutir um tópico

especial sugerido pelo pesquisador. Enquanto técnica, ocupa uma posição intermediária entre as entrevistas em profundidade e a observação participante. Quanto à entrevista semiestruturada:

É uma característica dessas entrevistas que questões mais ou menos abertas sejam levadas à situação de entrevista na forma de um guia de entrevista. Espera-se que essas questões sejam livremente respondidas (FLICK, 2004, p. 06)

Para os ex-bolsistas e os docentes foram aplicadas, individualmente, as entrevistas do tipo informado. Por outro lado, optou-se pela realização de grupo focal perante a comunidade. Tanto nas entrevistas quanto no grupo as falas dos sujeitos envolvidos foram gravadas e, posteriormente, foram objetos de análise.

As entrevistas semiestruturadas foram consideradas mais adequadas, se comparado ao grupo focal, para coletar dados junto aos orientadores, em razão das agendas destes com múltiplas atividades. A organização de grupo focal com orientadores de cinco centros de ensino diferentes poderia ser mais difícil do que uma abordagem individual. Quanto aos estudantes, por serem egressos, percebeu-se que alguns deles moravam em outras cidades, inclusive outros estados do Brasil, logo as entrevistas feitas individualmente apresentaram-se como alternativas metodológicas mais factíveis.

O intento das entrevistas e dos grupos focais era de que fossem apreendidas as impressões, afetividades e subjetivações dos envolvidos, uma vez que apenas a leitura das diretrizes do PIBEX e dos relatórios finais entregues pelos bolsistas não se revelaram suficientes para o cotejamento dos objetivos propostos pelo PIBEX com a realização efetiva (dificuldades, obstáculos, anseios, etc.) das iniciativas apoiadas pelo Programa. Foi nesta perspectiva, e baseando-se na literatura especializada sobre extensão universitária, adaptados aos objetivos deste estudo, que foram elaborados os roteiros de entrevistas (apêndices IV e V) e o do grupo focal (apêndice VI).

Após esses procedimentos, solicitou-se à Pró-Reitoria de Extensão da UFRB acesso aos dados telefônicos e de e-mail dos ex-bolsistas do período eleito para a pesquisa. O contato das pessoas vinculadas às comunidades em que os projetos foram desenvolvidos foi solicitado diretamente aos coordenadores dos projetos, visto

que informações sobre integrantes das comunidades não constam nos registros daquela Pró-Reitoria.

Todos os oito orientadores que compuseram a amostra aceitaram o convite para participar da pesquisa e concederam entrevistas (sete presenciais e uma via Skype). Por outro lado, somente quatro egressos/PIBEX foram entrevistados. Apesar de o convite ser feito diversas vezes aos oitos egressos, por intermédio de telefone e de e-mail, apenas quatro participaram da pesquisa (uma entrevista presencial e as outras três por meio de canais de comunicação digital). Já a proposta de realização dos grupos focais foi a que mais se revelou complexa e, por vezes, inviável. Grande parte dos projetos que haviam sido selecionados para este estudo fora desenvolvido em escolas, levando a uma alta rotatividade dos públicos dos projetos e a vínculos frágeis entre a UFRB e os integrantes das comunidades⁷. Assim, apenas foi possível organizar 1 (um) grupo focal, o qual foi composto por seis pessoas.

Feita a coleta, os dados obtidos foram tratados e categorizados à luz da Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2009). A autora define a Análise de Conteúdo enquanto “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, cujas comunicações podem utilizar linguagem verbal ou não verbal, amparadas por suportes múltiplos: imagens, áudios, escrita, entre outros. (BARDIN, 2009, p. 40)

O conteúdo coletado, a partir das entrevistas e do grupo focal, se transformou no substrato que permitiu a organização de categorias de análise, detalhadas em pormenores no capítulo 5, e a formulação da Proposta de um Plano de Ação em prol do Fortalecimento do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), disposto no Capítulo 6.

⁷ Segundo Teixeira (2000), comunidade escolar diz respeito aos diversos atores que participam do processo educativo desenvolvido em uma escola, ou seja, fazem parte dessa comunidade professores, funcionários, estudantes e seus pais. Numa perspectiva mais ampliada acerca do conceito, Há autores que defende que sindicatos, associações de bairro, bem como outras entidades comunitárias também fazem da comunidade escolar. Silva (2014, p.14) apresenta entendimento similar ao afirmar que “a comunidade escolar abrange além dos segmentos escolares, a comunidade local e seus mecanismos de representação”

3.5. Aspectos Éticos

No desenvolvimento deste estudo, foi observada e seguida a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466, de 12 de dezembro de 2012, a qual normatiza pesquisas que tenham seres humanos envolvidos. Também, os sujeitos da pesquisa só foram contatados e convidados a participar da pesquisa após a emissão do parecer de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRB (CEP/UFRB).

A cada sujeito da pesquisa que concedeu uma das 12 entrevistas realizadas, ou que tenha participado do único grupo focal, foi garantido o sigilo e o anonimato. Todos os informantes participaram voluntariamente e receberam esclarecimentos prévios acerca dos objetivos da pesquisa. Todos os envolvidos no estudo assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com os modelos constantes dos apêndices I, II e III.

4 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO ÂMBITO DA UFRB

O sonho de uma universidade no Recôncavo da Bahia remonta ao século XIX. Em 14 de junho de 1822, no decorrer de reunião do Senado da Câmara de Santo Amaro, aconteceu a primeira exposição pública favorável à instalação de uma entidade de ensino superior na região.

A despeito disso, no decurso do século XX, a Bahia contou apenas com uma instituição de ensino superior federal, a Universidade Federal da Bahia (UFBA), cuja Escola de Agronomia foi instalada em Cruz das Almas, no final da década de 60 do século passado. Na tentativa de criar uma Instituição de Ensino Superior a partir dessa experiência universitária, vários documentos foram destinados ao Congresso Nacional, ao Ministério da Educação e à Presidência da República. Contudo, somente no início do século XXI, os anseios que já duravam mais de um século se materializaram.

O então reitor da UFBA (2002-2010) liderou diversas discussões com esse propósito, que se iniciaram em 7 de outubro de 2002, com senadores e deputados federais representantes da Bahia no Congresso Nacional (UFRB, 2015).

Nos anos seguintes, o processo de discussão com os poderes públicos, bem como com os municípios de diversas cidades _ sobretudo do Recôncavo, se intensificou, culminado na criação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), por desmembramento da UFBA, através da Lei nº 11.151, sancionada em 29 de julho de 2005, pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva (BRASIL, 2005). A nova universidade iniciou suas atividades em 03 de julho de 2006, assumindo a reitoria da UFRB, em caráter *pró-tempore*, o então diretor da Escola de Agronomia da UFBA.

Registre-se que o processo de debates com as populações das cidades que receberam as unidades de ensino da UFRB _ como também com aquelas outros municípios afetados pela criação da universidade _ assumiu o formato de reuniões, seminários e principalmente de audiências públicas com a participação de diversas autoridades, a exemplo de ministros e prefeitos, e de diversos movimentos organizados da sociedade civil.

Assim, no período entre outubro de 2003 e o primeiro trimestre de 2005 aconteceram audiências que chegaram a contar com a presença do Ministro da Educação do Brasil; e reunião com 30 prefeitos oriundos de municípios do Recôncavo e da região circunvizinha. Em face do exposto, vale destacar que a data de sanção da lei que funda a UFRB coincide com o mesmo dia no qual é celebrada a emancipação política de Cruz das Almas, município que abriga a sede desta Universidade.

Atualmente, esta Universidade possui campi em cidades dos três Territórios de Identidade da Bahia, conforme destaques nosso em negrito no quadro 3.

Quadro 3 - Municípios que compõem os Territórios de Identidade⁸ nos quais a UFRB tem *campus*

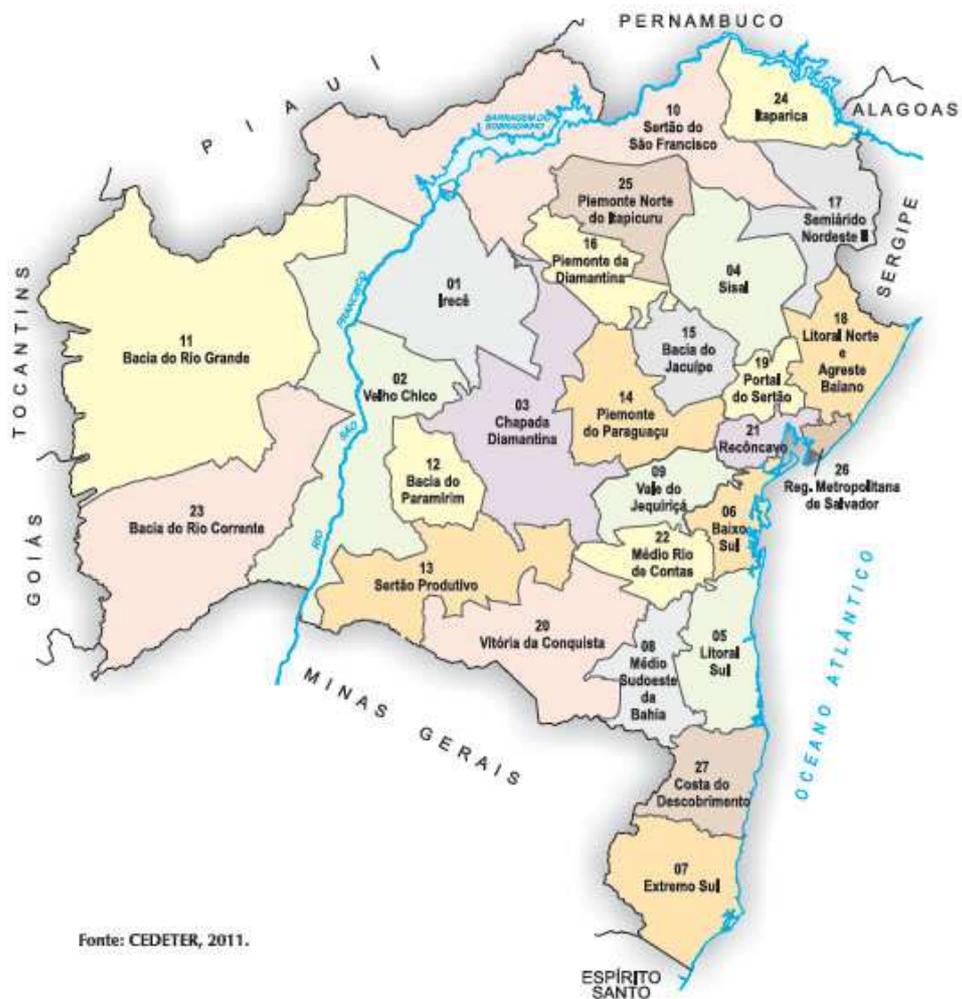
Território de Identidade	Municípios
Portal do Sertão	Água Fria - Amélia Rodrigues - Anguera - Antônio Cardoso - Conceição da Feira - Conceição do Jacuípe - Coração de Maria - Feira de Santana - Ipecaetá - Irará - Santa Bárbara - Santanópolis - Santo Estêvão - São Gonçalo dos Campos - Tanquinho - Teodoro Sampaio - Terra Nova.
Recôncavo	Cabaceiras do Paraguaçu - Cachoeira - Castro Alves - Conceição do Almeida - Cruz das Almas - Dom Macedo Costa - Governador Mangabeira - Maragogipe - Muniz Ferreira - Muritiba - Nazaré - Salinas da Margarida - Santo Amaro - Santo Antônio de Jesus - São Felipe - São Félix - Sapeaçu - Saubara – Varzedo.
Vale do Jiquiriçá	Amargosa - Brejões - Cravolândia - Elísio Medrado - Irajuba - Itaquara - Itiruçu - Jaguaquara - Jiquiriçá - Lafayette Coutinho - Laje - Lajedo do Tabocal - Maracás - Milagres - Mutuípe - Nova Itarana - Planaltino - Santa Inês - São Miguel das Matas – Ubaíra.

Fonte: Adaptado de SEPLAN (2018)

⁸ Instituída por meio da Lei nº 20.974/2014, a Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia divide a Bahia em 27 territórios conhecidos como Território de Identidade cuja definição é “um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial”. (SEPLAN, 2014)

De acordo com a Secretaria do Planejamento do Estado da Bahia (SEPLAN), o Governo da Bahia passou a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região. A metodologia utilizada para a delimitação desses territórios foi o sentimento de pertencimento, sobre o qual as comunidades, através de suas representações, opinaram.

Figura 3 - Territórios de Identidade da Bahia



Fonte: CEDETER, 2011.

Fonte: Google Imagem

A primeira universidade federal do interior da Bahia é resultado do processo de expansão e interiorização do ensino superior, iniciado em 2004, com o Programa Expandir. A UFRB trata-se de uma autarquia com unidades de ensino instaladas nos municípios de Amargosa, Cachoeira, Feira de Santana, Santo Amaro e Santo Antônio de Jesus, além de Cruz das Almas e São Félix, a UFRB goza de autonomia didático-pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial. Tal instituição universitária adotou como modelo de funcionamento a multicampia visando explorar o potencial socioambiental dos distintos espaços do Recôncavo, bem como servir de polo integrador entre algumas cidades da região em análise.

Em seu documento fundacional, percebe-se que a UFRB já surgiu com o objetivo de impulsionar a extensão universitária, da mesma maneira com o dever de resguardar o caráter indissociável que deve haver entre ensino, pesquisa e extensão:

Art.2º A UFRB terá por objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária. Art. 3º A estrutura organizacional e a forma de funcionamento da UFRB, observado o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, serão definidas nos termos desta Lei, do seu Estatuto e das demais normas pertinentes. (BRASIL, 2005)

Não se pode perder de vista que a criação da UFRB se orientou a partir do processo de expansão e interiorização das instituições de ensino superior público no país, que se intensificou na primeira década do atual século. Este fenômeno revela a preocupação e o compromisso de democratizar o acesso do ensino superior aos estratos sociais historicamente alijados dos muros da Academia (BARROS, 2006).

Em face do exposto, ficam claros os motivos pelos quais a extensão universitária foi introduzida oficialmente desde os primórdios da instituição. Entende-se que entre os fatores que orientaram essa inserção institucional deve-se ressaltar que: a) a UFRB surge como produto dos anseios da população do Recôncavo, a qual participou ativamente de diversas audiências públicas com os poderes estatais, reivindicando a instalação da universidade; b) as políticas públicas voltadas ao ensino superior naquele momento visavam estender e popularizar o acesso a

segmentos excluídos; c) existência de norma constitucional que apregoa a integração inseparável entre ensino, pesquisa e extensão.

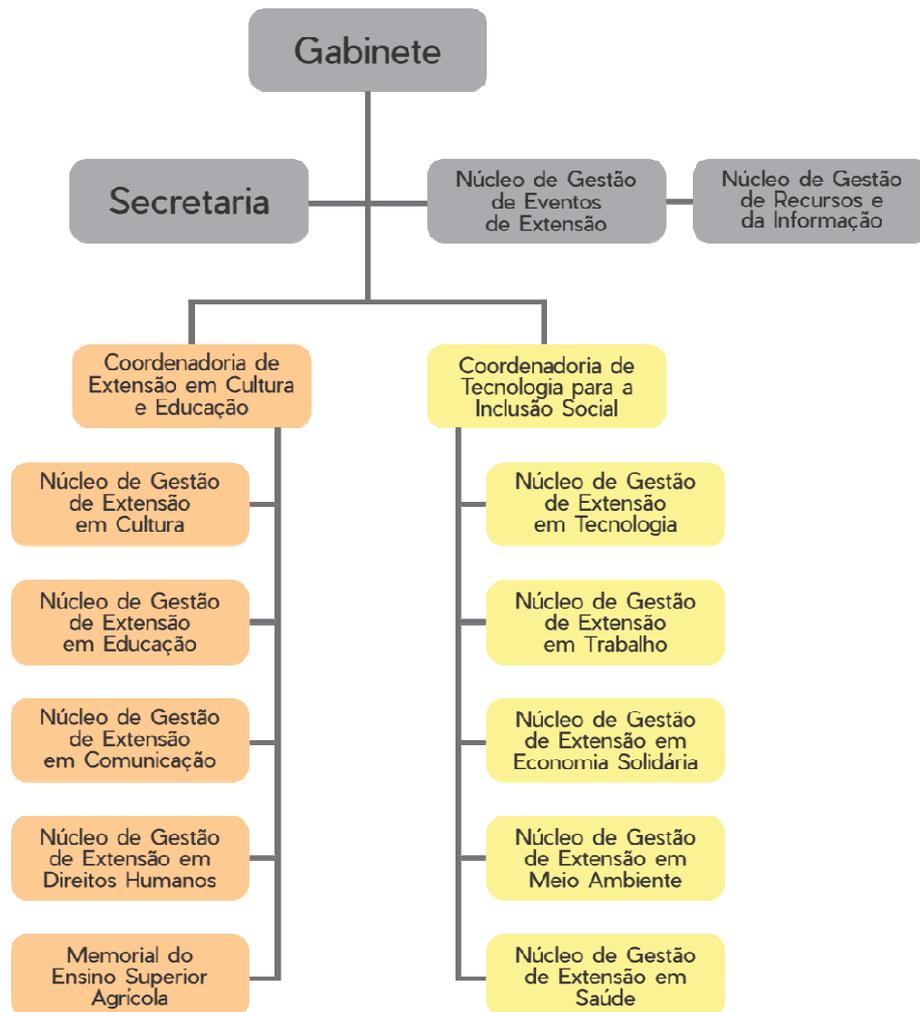
No Art. 2º, inciso I, do Estatuto desta Universidade, lê-se que a indissociabilidade entre as atividades fins é um dos princípios norteadores da instituição. Enquanto no artigo seguinte, inciso IV, consta que uma de suas finalidades é “promover a extensão, aberta à participação da população” (UFRB, 2005). Assim, a Instituição de Ensino Superior (IES) manifestava preocupação, na sua gênese, com o enlace de aspectos que se direcionam para uma prática de extensão universitária comprometida com a coletividade.

Rezende (2012) constata que, a observância das diretrizes do referenciado estatuto indica que o enlace entre pesquisa, extensão e ensino está relacionado às estratégias e iniciativas da UFRB voltadas para a sociedade. Para a autora, o desenvolvimento de programas e ações cujo foco são os atores sociais externos à universidade sugere uma orientação para o desenvolvimento local e regional, como também estão de acordo com as funções acadêmicas a serem desempenhadas pela universidade.

4.1 Criação da Pró-Reitoria de Extensão e suas transformações

Na universidade em tela, a Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) surge em 2006. Essa estrutura acadêmica proponente e gestora das políticas de extensão da universidade “nasce alinhada às concepções e lutas do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX)” (PROEXT, 2010). Neste momento e por um breve período, a então Pró-Reitoria de Extensão e Ações Afirmativas reunia dois complexos decisórios (ações de extensão e as de assistência ao estudante). Em setembro do mesmo ano, a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE) foi criada, havendo assim o desmembramento dos afazeres.

Figura 4 - Organograma da PROEXT/UFRB em 2008-2010



Fonte: Portaria/UFRB nº 185/2008. Elaboração: própria autora (2018)

Por meio da Portaria nº 043 de 04 de julho de 2006, um docente do atual Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) desta mesma Universidade foi designado para responder pelo cargo de Pró-Reitor de Extensão. Função que foi assumida em seguida por um Analista em Ciência e Tecnologia, cedido pelo Ministério de Ciência e Tecnologia a UFRB (UFRB, 2006). Este recebeu a incumbência de criar e providenciar a estrutura organizacional necessária para o desenvolvimento da extensão, tendo permanecido à frente da PROEXT no período compreendido entre 2006 a 2010. É ao segundo biênio desta gestão a que a Figura 4 corresponde.

É nesse íterim que foi criado o Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PIBEX), em 2009, a cuja análise este trabalho se dedica. Segundo a Resolução 09/2012⁹, aprovada pelo Conselho Acadêmico da UFRB:

O PIBEX é um programa que destina bolsa de extensão, como auxílio financeiro, ao aluno de graduação vinculado a um projeto ou programa de extensão, orientado e acompanhado por um professor da carreira do magistério da UFRB, no efetivo exercício de suas funções. (UFRB, 2012)

Em 2011, ocorreu a posse de outra docente enquanto pró-reitora de extensão. Oriunda do Centro de Formação dos Professores (CFP) da Universidade, ela permaneceu enquanto gestora até 2015 quando se afastou do cargo para concorrer às eleições para o reitorado da UFRB.

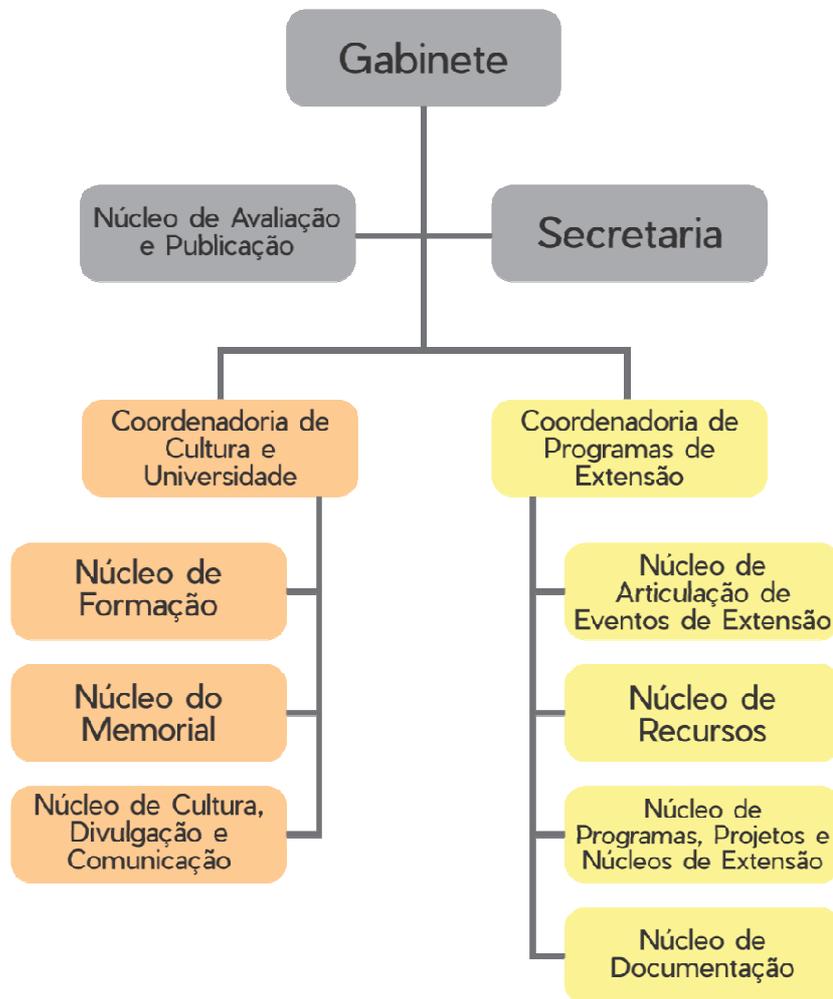
Sua administração foi marcada, sobretudo, pela regulamentação e institucionalização de procedimentos. É desse período, documentos normativos que disciplinaram o fazer extensionista na UFRB até período recente, quais sejam: regulamentação do PIBEX com a edição da Resolução - CONAC 09/12; Resolução-CONAC 08/2012, dispondo sobre normas para o funcionamento do Fundo de Apoio à Extensão da UFRB (FAEU), normatização de parâmetros para registro e reconhecimentos de atividades de extensão pela Pró-reitoria, por meio da Resolução-CONAC 03/2014. Por fim, a Resolução-CONAC 11/2014 que criou e regulamenta o Programa Sênior de Extensão da UFRB. Acerca deste programa, destaca-se que:

O Programa Sênior de Extensão (PSE) constitui-se em uma iniciativa de promoção da permanência e fortalecimento de Programas e Projetos de Extensão [...] protagonizada por servidores docentes e técnicos aposentados da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Sua relevância se estabelece por possibilitar a continuidade de ações extensionistas em prol do desenvolvimento regional, de pessoas e grupos do Estado da Bahia. (SANTIAGO, 2017, p. 21)

⁹ A Resolução-CONAC nº09/2012 que dispunha sobre o regulamento do PIBEX foi revogada pela Resolução-CONAC nº 06/2016, porém se pode ler a mesma definição para o programa no novo instituto normativo.

No período entre 2011 e 2015, a PROEXT passou por algumas alterações na sua organização, conforme podem ser observadas na Figura 5 que se segue:

Figura 5 - Organograma da PROEXT/UFRB de 2011 a 2015



Fonte: Relatório de Gestão da UFRB (2013). Elaboração: própria autora (2018)

Percebe-se que, nesta gestão, houve a redução no número de unidades decisórias da PROEXT, passando de 16 para 12, além da renomeação dos núcleos e coordenadorias, os quais foram intitulados com nomenclaturas menos específicas a partir de então. Ainda, deve-se observar que a uma das coordenadorias, isto é, a de Programas de Extensão coube mais quantidade de afazeres neste período gestacional.

Quando a então pró-reitora se afastou para a disputa eleitoral, foi empossado outro professor igualmente vinculado ao CFP. Atuando na PROEXT anteriormente como gestor do Núcleo de Formação, o novo pró-reitor possuía em seu currículo várias experiências extensionistas. Sua gestão teve duração de seis meses (fevereiro a julho de 2015). No transcurso desse período, não houve alterações das ações em curso, limitando-se a dar continuidade às iniciativas existentes.

Em agosto de 2015, aconteceu a posse de outra pró-reitora de extensão, vinculada ao Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS) da UFRB, a docente compunha ainda a coordenação do Núcleo da Incubadora de Empreendimentos Solidários (INCUBA) da Rede Unitrabalho e do Núcleo de Extensão e Pesquisa de Desenvolvimento Territorial (NEDET) - Território Recôncavo da Bahia, Portal do Sertão e Vale do Jiquiriçá.

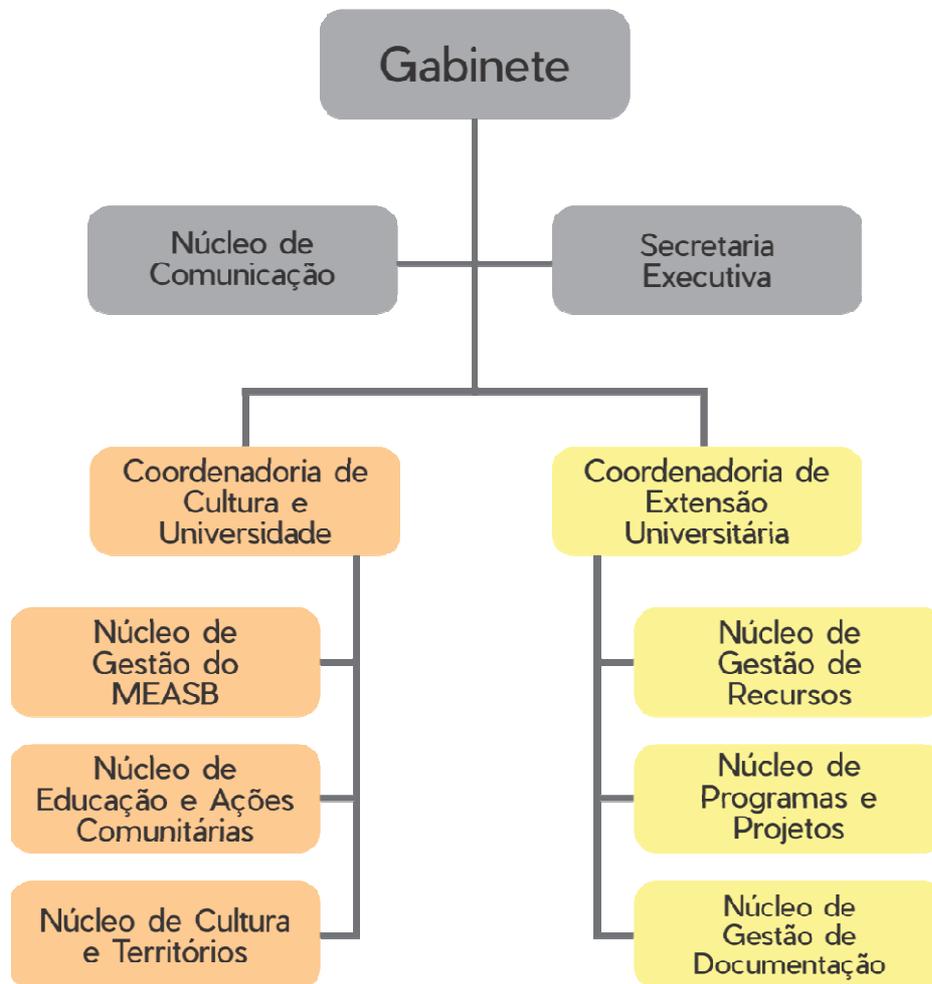
A estratégia eleita pela gestão da pró-reitora para dialogar com a comunidade externa à universidade foi a aproximação com os Territórios de Identidade. Tal estratégia justifica-se pelo fato de a UFRB, tal como informado no capítulo de procedimentos metodológicos, possuir *unidades* distribuídas em cidades as quais se localizam em três desses territórios, a saber: Cruz das Almas, Cachoeira, São Félix, Santo Amaro e Santo Antônio de Jesus (Território Recôncavo), Amargosa (Território Vale do Jiquiriçá) e Feira de Santana (Território Portal do Sertão).

Pela leitura da Portaria nº 66 (UFRB, 2017), nota-se a tentativa de aproximação dos territórios, pois o Núcleo de Formação fora transformado em Núcleo de Educação e Ações Comunitárias, o qual passou a abrigar no rol de atividades do setor essa temática. Também sofreu alteração o Núcleo de Cultura que passou a se chamar Núcleo de Cultura e Territórios.

Convém aqui informar que, similarmente às gestões anteriores, alguns núcleos sofreram modificações estruturais durante a vigente gestão, passando a PROEXT ter a seguinte organização administrativa: Gabinete (pelo qual a pró-reitora responde diretamente), Núcleo de Comunicação e Secretaria, sendo estes dois últimos subordinados ao mesmo Gabinete; Coordenadoria de Cultura e Universidade que congrega os Núcleos de Gestão do Memorial do Ensino Agrícola Superior da Bahia (MEASB), o de Educação e Ações Comunitárias, além do Núcleo de Cultura e Territórios; e ainda a Coordenadoria de Extensão Universitária responsável pelos

Núcleos de Gestão de Recursos, de Projetos, de Gestão da Documentação (UFRB, 2017).

Figura 6 - Organograma da PROEXT/UFRB em 2017



Fonte: site da PROEXT (2017). Elaboração: própria autora (2018)

Na UFRB, a Pró-Reitoria de Extensão é responsável pelo planejamento, coordenação, supervisão e avaliação da extensão universitária. Portanto a PROEXT não é um órgão executor, mas gestor, que tem como dever a elaboração da política de extensão da universidade.

Segundo consta na página eletrônica desta mesma Pró-Reitoria em análise, a PROEXT considera a multicampia como contexto para a sua atuação e apoia, através de editais regulares, parcerias interinstitucionais, cursos e oficinas de formação. Em suma, ações que representem a possibilidade de inclusão social e de

promoção do desenvolvimento territorial, principalmente, nos Territórios do Recôncavo, Vale do Jiquiriçá e Portal do Sertão.

Para auxiliar nessas operações, articulando e implementando tais ramificações, a PROEXT conta com a contribuição dos(as) gestores(as) de extensão, que atuam nos centros de ensino. Conseqüentemente, existem atualmente sete gestores dessa natureza, havendo um(a) em cada centro.

A gestão de extensão é uma função comissionada assumida por docente do quadro efetivo. Entre suas tarefas estão assessoramento da comunidade acadêmica na operacionalização das atividades de extensão, a exemplo da orientação sobre registro de atividades. Isto significa que tais gestores contribuem diretamente para a construção de propostas de atividades de extensão e certificação, em associação com a PROEXT, observando as diretrizes da UFRB, como também dos centros a que se vinculam. (PROEXT, 2017)

Entretanto faz-se oportuno aqui esclarecer que as ações de extensão podem ser propostas e coordenadas não exclusivamente pelos docentes, mas também por funcionários do corpo técnico-administrativo, pelos discentes e por servidor(a) aposentado(a), tal como apregoado na Resolução-CONAC nº11/2014. Neste último caso, recebe-se a denominação de extensionista sênior.

A extensão universitária na UFRB se efetiva por meio de programas, projetos, vivências, cursos, eventos, prestação de serviços e consultoria, publicações e outros produtos acadêmicos, inseridos nas áreas temáticas, conforme as orientações do Plano Nacional de Extensão Universitária.

São ações em curso capitaneadas pela Pró-reitoria, entre outras, Programa Institucional de Bolsas de Extensão, Programa Canto Coral, Programa Sênior de Extensão, Programa Agricultura Familiar (PAFAF), Mais Mercado - Articulação entre a oferta da Agricultura Familiar e a demanda do PNAE na Bahia, além do Programa Universidade Aberta à Maturidade (PROMAT). Cumpre logo esclarecer que a PROEXT não executa tais ações, mas que funciona como órgão fomentador de tais projetos/programas, seja por meio da captação de recursos, seja por meio da articulação feita entre grupos temáticos afins existentes na universidade.

Pela primeira vez na história da UFRB, pessoas com idade igual ou superior a 45 anos as quais não tenham nível superior e que não tenham sido selecionadas por meio do processo regular de ingresso na universidade podem cursar componentes curriculares da graduação, no âmbito do programa, juntamente com os discentes regularmente matriculados, num intercâmbio de conhecimentos entre os saberes popular e acadêmico. (PROEXT, 2017)

Convém informar que sobressai enquanto característica da atual administração a revisão do arcabouço normativo da mesma Pró-reitora. Em outras palavras, das quatro resoluções que estavam em vigor, duas tiveram seu texto alterado, são elas: a Resolução-CONAC 09/2012 (regulamenta o Programa Institucional de Bolsas de Extensão) que teve seu conteúdo considerado obsoleto a partir da Resolução 06/2016; e a Resolução-CONAC nº03/2014 (disciplina as atividades de extensão universitária no âmbito da UFRB) foi revogada pela Resolução nº38/2017.

Esta última Resolução traz ao conhecimento da comunidade interna da universidade o entendimento acerca do que se compreende como sendo extensão universitária, seus objetivos e diretrizes, no âmbito da instituição. Importa dizer que é possível notar semelhanças entre a concepção registrada pelo Fórum e o conceito defendido pela UFRB, visto que para esta última.

A extensão é um processo educativo, artístico, cultural e científico, que articula as atividades de ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a Universidade e os diversos setores da sociedade. (UFRB, 2014, p.14)

Dito de outro modo, na adoção do conceito, a UFRB concebe a extensão universitária tal como um recurso acadêmico a se lançar mão objetivando: a) colaborar para modificação da universidade e da sociedade; b) reunir prática e teoria no ensino; c) desenvolver pesquisas engajadas com o dia a dia das comunidades.

Todavia, a UFRB admite outros entendimentos de extensão universitária complementares ao conceito já analisados. Apresentamos abaixo quatro outros entendimentos explícitos na Resolução-CONAC nº 03 de 2014.

I) representa um trabalho em que a relação universidade-professor, estudante-comunidade torna-se uma possibilidade eficaz de diálogos, intercâmbio, interação, transformação mútua, desafios e complementaridade; II- constitui uma estratégia de comunicação permanente com a sociedade, sua problemática e potencialidades; III- é um meio de formar profissionais cidadãos capacitados a responder, antecipar e criar respostas às necessidades da sociedade; IV- favorece à renovação e ampliação do conceito de sala de aula, que deixa de ser o lugar privilegiado para o ato de aprender, adquirindo uma estrutura ágil e dinâmica, caracterizada por uma efetiva aprendizagem recíproca de estudantes, servidores técnicos e docentes e outros segmentos da sociedade, ocorrendo em qualquer espaço e momento, dentro e fora da universidade.

Na UFRB, as atividades que podem ser reconhecidas oficialmente (registradas na PROEXT e certificadas) como de extensão universitária, a depender de sua forma de operacionalização, representam um vasto leque de produtos acadêmicos. Estes formatos devem observar as áreas temáticas (Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho) estabelecidas pela Câmara de Extensão, em acordo com o Plano Nacional de Extensão em vigência.

Chama-se atenção disso, pois se conclui que a abertura quanto a possibilidades não fixadas *a priori* fomenta a criação de iniciativas que possam ser testadas e experimentadas. Ante os elementos expostos, pode-se inferir que a mesma preocupação com a continuidade das ações de extensão na UFRB ensejou o contexto orientado para a necessidade de uma política permanente de apoio, através da concessão de bolsas, aos projetos extensionistas, culminando na criação do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) em 2009.

4.2 O Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX)

O Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) da UFRB concede, através de seleção pública anual, bolsas pecuniárias¹⁰ a estudantes de graduação para que os bolsistas desenvolvam ações extensionistas de múltiplas naturezas, sob a orientação e coordenação de um professor do quadro permanente da universidade.

¹⁰ As bolsas do PIBEX são pagas com recursos da própria universidade. Em nenhuma de suas edições analisadas o programa recebeu recursos externos ao orçamento da UFRB.

Na PROEXT, é o Núcleo de Programas e Projetos, vinculado à Coordenadoria de Extensão Universitária, que coordena e acompanha as ações referentes ao Programa, a saber: recebimento de documentos, envio de comunicações, sistematização de dados acerca do programa, condução do processo de seleção dos projetos e dos bolsistas, orientações quanto aos direcionamentos que devem ser seguidos, entre outras.

Condizente com os textos indicativos das normas a serem observadas elaborados pela PROEXT, o mesmo núcleo recebe auxílio da Comissão Interna do PIBEX no desenvolvimento das atividades pertinentes ao programa. Até a edição de 2015, a comissão referenciada era integrada pelo(a) Pró-reitor(a) de extensão, pelo(a) Coordenador(a) de programas de extensão, pelo(a) Gestor(a) do Núcleo de Programas e Projetos, inclusos os sete gestores de extensão que atuam em seus respectivos centros de ensino. A partir de 2016, o formato dessa instância conjunta de trabalho foi reformulado, sendo ampliada para agregar os Gestores de outros três Núcleos (de Recursos, Documentação e o de Formação) da PROEXT ao processo decisório.

Em conjunto, são elaborados e submetidos à Câmara de Extensão¹¹ da Universidade os Termos de Outorga, destinado ao estudante que recebe a bolsa pecuniária; o Termo de Compromisso do Extensionista Voluntário; formulário para os relatórios; barema que norteará a eleição de propostas a serem apoiadas com a bolsa e edital de seleção. De caráter permanente, a comissão colabora no processo seletivo, análise de relatórios, delibera sobre casos omissos, entre outras incumbências.

É relevante explicar que, segundo o Regimento Interno do Conselho Acadêmico da UFRB (2007), a Câmara de Extensão é um órgão colegiado da estrutura do Conselho Acadêmico (CONAC)¹². A Câmara tem por atribuições a análise, estudo e normatização de matérias que envolvam o planejamento e o acompanhamento da política de extensão da instituição. Para tanto, atua na emissão

¹¹ O regimento interno do Conselho Acadêmico da UFRB define que as Câmaras são órgãos técnicos de assessoramento, com funções consultivas e normativas.

¹² O Conselho Acadêmico apresenta a seguinte estrutura: um órgão deliberativo (Conselho Pleno); quatro órgãos consultivos e de assessoramento (Câmara de Graduação, Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação, Câmara de Extensão, Câmara de Assuntos Estudantis e Políticas Afirmativas); além de um órgão executivo (Presidência).

de pareceres, bem como nas indicações e recomendações relacionadas aos pleitos que lhe forem encaminhados, submetidos à deliberação final pelo Conselho Pleno.

A apreciação pelo Conselho não será necessária quando a matéria submetida à Câmara Extensão for de interesse estrito ao cotidiano da extensão e houver unanimidade na decisão. Em sendo necessário, os órgãos técnicos especializados da Universidade serão ouvidos pela Câmara.

De acordo com a Resolução-CONAC nº 013/2008, que alterou o artigo 24 do Regimento Interno do Conselho Acadêmico da universidade em exame, são membros desta Câmara o (a) pró-reitor(a) de extensão, um(a) discente, diretor(a) de centro de ensino e coordenadores de colegiados de cursos de graduação, de forma que a Câmara possa ter 25% dos membros oriundos do Conselho Pleno, excluídos o(a) reitor(a) e o(a) vice-reitor(a).

Uma vez que foi mencionado que um dos documentos levado à apreciação da Câmara de Extensão é Termo de Compromisso do Extensionista Voluntário, importa também esclarecer que o PIBEX admite a possibilidade de que estudantes de graduação que não tenham sido selecionados para serem bolsistas se vinculem oficialmente ao programa na condição de Extensionista voluntário. Este estudante deverá cumprir regras similares aos bolsistas, no que se refere à prestação de contas acerca das ações desenvolvidas e produção de produtos acadêmicos oriundos dos projetos, como requisitos para certificação quando concluída sua participação.

Não se pode perder de vista que os objetivos do PIBEX expostos na Resolução-CONAC nº09/2012 e, posteriormente na Resolução-CONAC nº 06/2016, devem ter conexão com os propósitos da extensão universitária em toda a UFRB, tal qual apregoados na Resolução-CONAC nº 38/2017.

Consoante esta última Resolução - e reitera-se que o PIBEX, enquanto programa de apoio à extensão universitária da universidade em debate, também deve levar em consideração tal diploma normativo - é imprescindível que o desenvolvimento de uma ação de extensão: a) promova a socialização e compartilhamento entre as comunidades acadêmica e não acadêmica do conhecimento produzido pela Universidade e pelo saber popular; b) incentive a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da sociedade

na vida da Universidade; c) colabore para a resolução dos problemas sociais, o desenvolvimento regional e a melhoria da qualidade de vida da população; d) contribua para a reformulação de concepções e práticas curriculares da Universidade; e) incentive a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento de habilidades, competências, da consciência social e política, formando profissionais cidadãos.

Os objetivos do PIBEX estão elencados no artigo 4º de outra Resolução, num rol menos extensivo:

I) Viabilizar a participação de alunos no processo de interação entre a universidade e a sociedade através de atividades acadêmicas que contribuam para sua formação profissional e para o exercício da cidadania; II) Incentivar os processos educativos, culturais, científicos e tecnológicos como forma de aprendizagem da atividade extensionista, articulados com o ensino e a pesquisa de forma indissociável e que viabilizem a relação transformadora entre a universidade e a sociedade, contribuindo de forma qualitativa para a inclusão social; III) Fomentar o interesse por extensão universitária e incentivar novos talentos potenciais de estudantes de graduação, assim como contribuir para a formação e a qualificação de cidadãos socialmente comprometidos (UFRB, 2012, p.1-2).

Segundo os editais de seleção de projetos e bolsistas, foram ofertadas 50 bolsas no ano de 2013, mais 50 bolsas em 2014, havendo um aumento de 20 bolsas em 2015, sendo disponibilizado o total de 70 bolsas neste último ano. Como cada projeto só pode receber uma bolsa, fica claro que o número de projetos aprovados foi também igual ao número de bolsas ofertadas.

A edição de 2013 teve início em 1º de março de 2013 e término em 28 de fevereiro de 2014; em 2014, as atividades ocorreram entre os meses de abril de 2014 e março de 2015; já a edição 2015 inaugurou oficialmente as ações em 1º de abril de 2015, finalizando em 31 de março de 2016. Daí entende-se que o período de bolsas dessas três edições nem sempre coincidiu com o ano fiscal¹³ (janeiro a

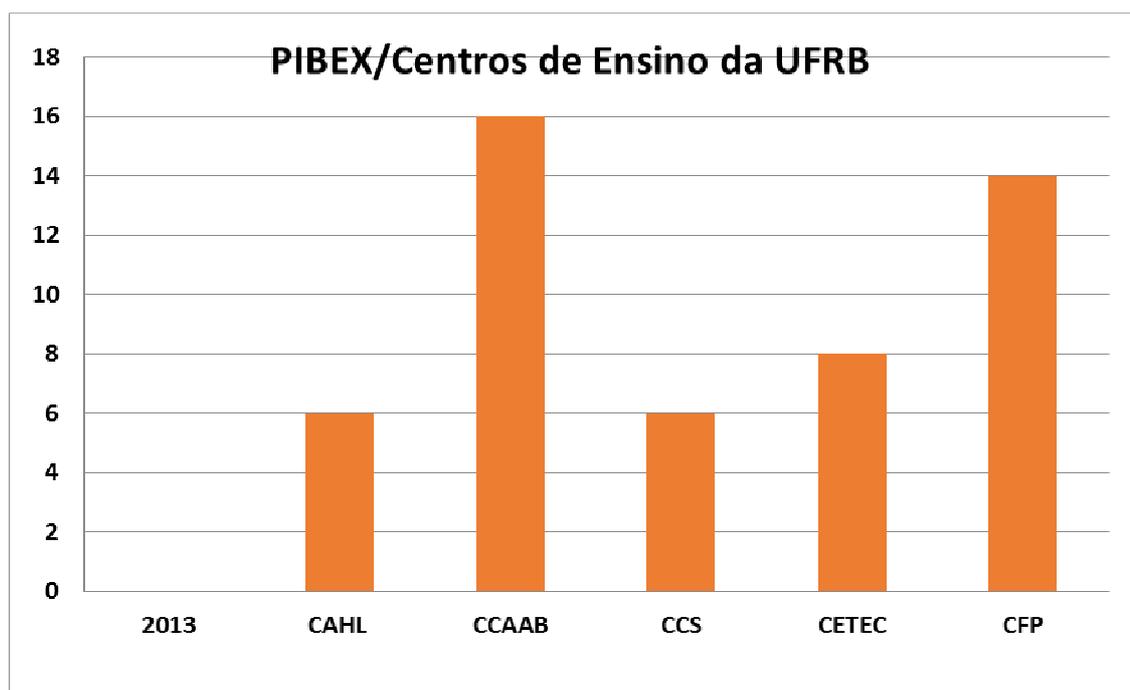
¹³ O ano fiscal é o período em que são contabilizadas as contas de um ente público ou privado (o termo, geralmente, se refere às contas públicas) e não necessariamente coincide com o ano-calendário. No Brasil, por exemplo, o ano fiscal é idêntico ao ano-calendário, ou seja, diz respeito às obrigações fiscais assumidas de janeiro a dezembro.

dezembro), nem necessariamente com calendário acadêmico da UFRB, podendo as atividades do projeto de extensão ocorrerem durante o momento das férias letivas.

Para a alocação das bolsas nos centros de ensino, utiliza-se a seguinte fórmula a qual é informada nos editais de seleção dos projetos. O número de bolsas do Centro de Ensino é igual a $BC = Q \times DQ / DT$, em que BC significa bolsas por centro, Q indica a quantidade total de bolsas oferecidas pelo PIBEX, DQ diz respeito à demanda qualificada de cada Centro e DT indica a demanda total da UFRB para a edição. Por fim, demanda qualificada é o número de propostas inscritas por cada Centro de Ensino, já a demanda total da UFRB refere-se ao somatório das demandas qualificadas, quer dizer, a totalidade de iniciativas que se inscreverem.

Conhecendo-se o método quantitativo empregado para a distribuição das bolsas junto aos centros de ensino, observa-se, com o respaldo de gráficos, como ocorreu a destinação nas edições 2013, 2014 e 2015 do PIBEX, é possível demonstrar como ocorreu a alocação dessas mesmas bolsas nos distintos centros de ensino da universidade em análise.

Gráfico 1 - Distribuição de projetos PIBEX nos centros de ensino - ano 2013

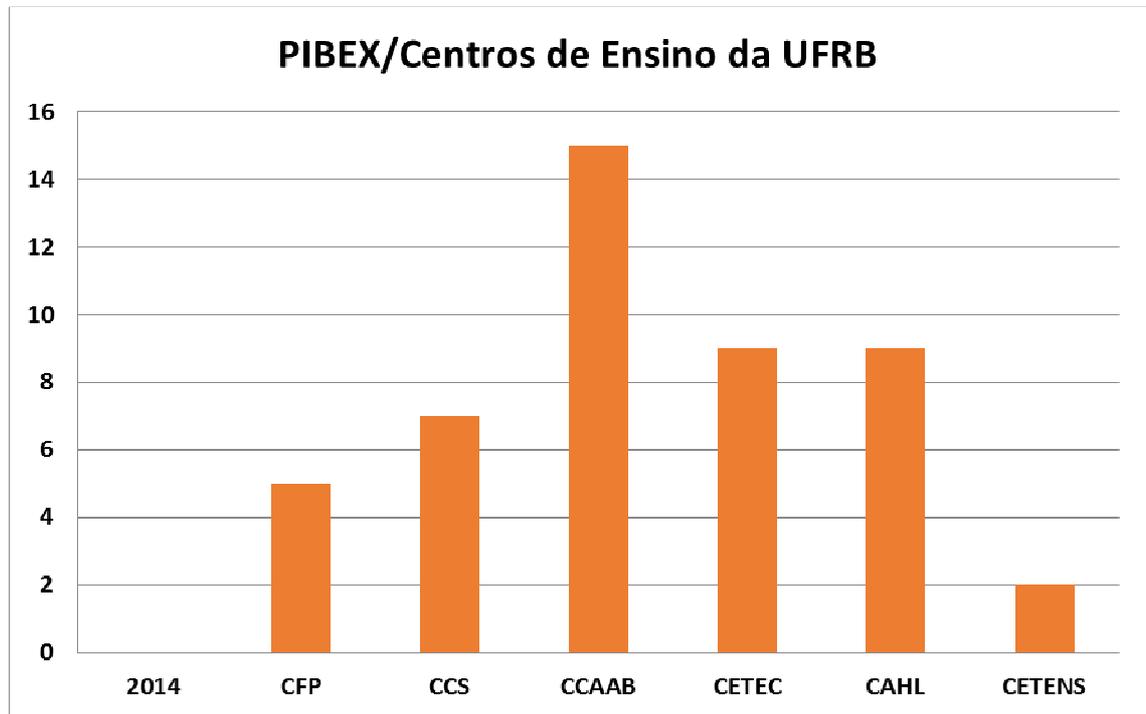


Fonte: PROEXT/UFRB. Elaboração: própria autora (2018)

A interpretação do Gráfico 1 revela que o Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológico (CCAAB) – o mais antigo da instituição - obteve o maior número de bolsas no período, com 16 iniciativas aprovadas, o que representa 32% das vagas ofertadas; seguido pelo Centro de Formação de Professores (CFP) e suas 14 bolsas (28%), pelo Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC) representado por oito bolsas (16%), enquanto o Centro de Ciências da Saúde (CCS) e o Centro de Artes e Humanidades (CAHL) obtiveram o mesmo número de projetos aprovados, seis (12% cada um desses dois últimos centros).

Já na edição referente ao ano 2014, antecipa-se que a participação de mais um centro, isto é, o CETENS na disputa pelas bolsas modificou um pouco a destinação do apoio do PIBEX para os projetos. Em razão do exposto, é que se tem o cenário que se apresenta no Gráfico 2: Observando o Gráfico 2, destacamos que o CFP teve uma significativa redução no número de bolsas, de 14 bolsas para cinco (10%), mantendo-se o CCAAB como o Centro com o maior número de bolsas, 15 bolsas (30%).

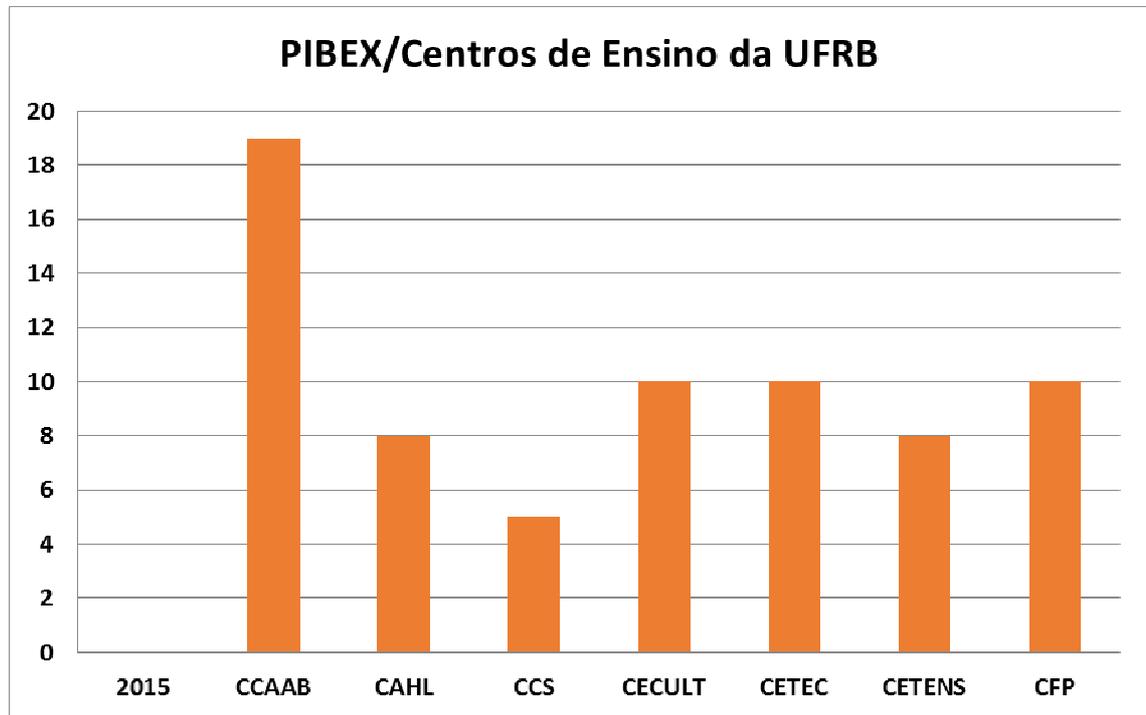
Nesta edição, CAHL e CETEC tiveram o mesmo quantitativo de projetos contemplados, nove (o que indica 18% para cada um desses dois centros). Por fim, o Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS) concorreu pela primeira vez e recebeu duas bolsas, ou seja, 4% do universo ofertado. Destaca-se que houve a ampliação do número de centros de ensino participando do processo seletivo, porém o número de bolsas nas edições 2013 e 2014 se manteve o mesmo.

Gráfico 2 - Distribuição de projetos PIBEX nos centros de ensino - ano 2014

Fonte: PROEXT/UFRB. Elaboração: própria autora (2018)

Por seu turno, no Gráfico 3, nota-se que, apenas na edição 2015, todos centros de ensino tiveram bolsas de extensão PIBEX. O CCAAB permaneceu com o maior número de propostas eleitas, isto é, 19 bolsas (27,1%); acompanhado pelos Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT), CETEC e CFP, os quais obtiveram dez bolsas (14,2%) cada; por CAHL e CETENS que ocuparam a mesma posição com oito iniciativas extensionistas apoiadas (11,4% cada um).

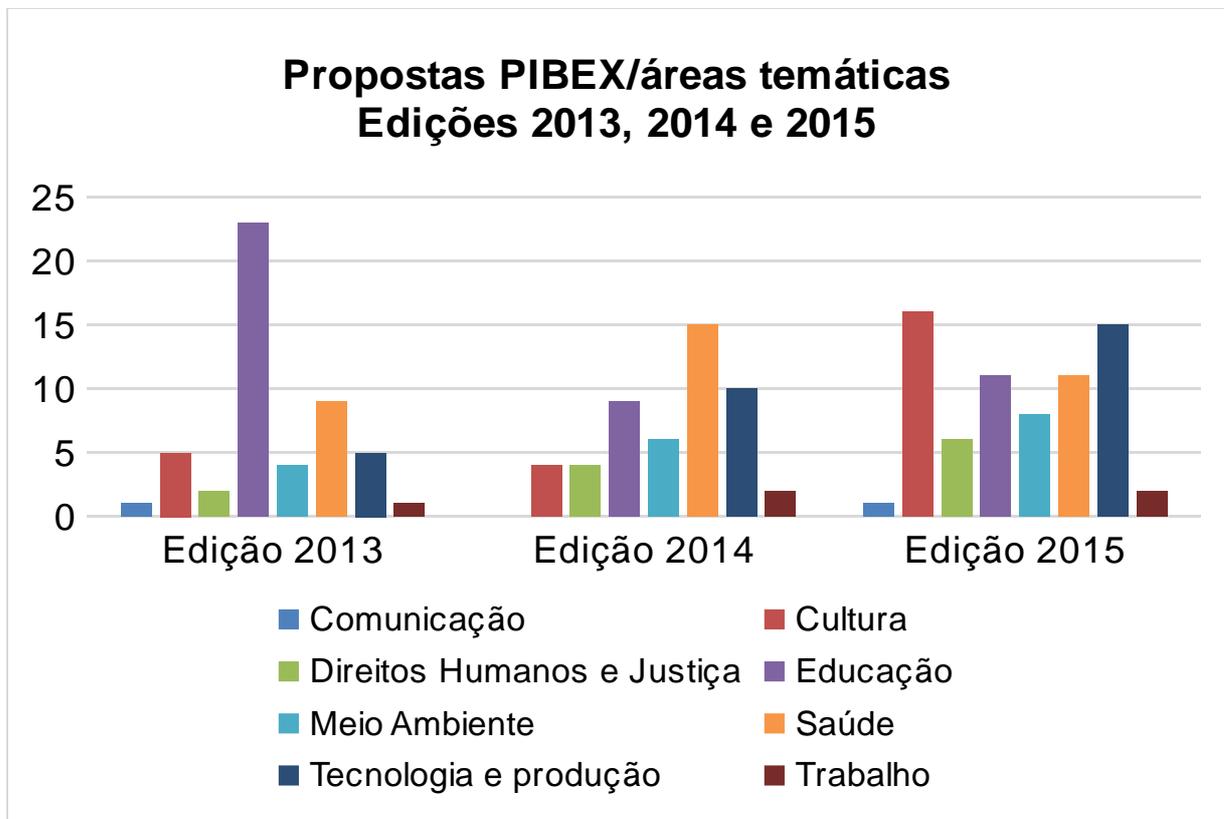
Destaca-se que, apesar de o CECULT concorrer pela primeira vez às vagas oferecidas, tal centro alcançou número equivalente de bolsas aos de Centros mais consolidados na UFRB. Neste ano, o CCS ocupou a última posição, com cinco bolsas (7,1%).

Gráfico 3 - Distribuição de projetos PIBEX nos centros de ensino ano 2015

Fonte: PROEXT/UFRB. Elaboração: própria autora (2018)

Uma das razões a que se pode atribuir a predominância do CCAAB enquanto centro com maior número de propostas aprovadas, é também o fato de haver o maior número de docentes alocados neste órgão, produzindo a maior demanda qualificada por centro, ou seja, o maior número de projetos que se candidatam para o recebimento do aporte do PIBEX. Tal conclusão se baseia nos dados expostos na Tabela 1:

Ainda, segundo consta nos editais de seleção de propostas das edições sobre as quais discorre esta pesquisa, as candidaturas devem ser feitas declarando-se a área temática principal do projeto, que podem ser oito áreas (definidas no Plano Nacional de Extensão Universitária), quais sejam: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e produção, bem como a área temática Trabalho.

Gráfico 4 – Distribuição das propostas PIBEX por áreas temáticas

Fonte: PROEXT (2013, 2014, 2015). Elaboração: própria autora (2018)

Em face do Gráfico 4, por ordem decrescente, houve durante as três edições: 43 propostas inscritas na área de Educação, 35 ações que tinham por tema central Saúde, 30 relacionadas diretamente à Tecnologia e Produção, 25 assinalaram Cultura como área de atuação, 18 integraram a área temática Meio Ambiente, 12 propostas aprovadas pertenciam a Direitos Humanos e Justiça, cinco faziam parte da área Trabalho, ficando Comunicação com duas propostas.

Do exposto, chama a atenção para a hegemonia da área temática Educação no conjunto de propostas aportadas pelo PIBEX e a baixa quantidade de propostas na área temática Comunicação, que nem mesmo aparece representada por nenhuma proposta em 2014. Assim, considera-se que sejam necessárias ações da PROEXT que possibilitem o aumento de propostas nesta área, como também a promoção, no âmbito da UFRB, do equilíbrio entre as oito áreas temáticas consideradas de igual relevância pelo Plano Nacional de Extensão Universitária.

5. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ENQUANTO PRÁTICA FORMATIVA: AS CONCEPÇÕES DE EXTENSÃO LOCALIZADAS NOS PROJETOS PIBEX E A RELAÇÃO ENTRE COMUNIDADE ACADÊMICA E EXTERNA

5.1 Análise e discussão dos dados

Na etapa de análise dos dados obtidos, recorre-se neste trabalho à Análise de Conteúdo (AC), baseando-se no que propõe Laurence Bardin (2009), docente da Universidade Paris V. Nesta perspectiva, a AC diz respeito a “um método que, historicamente e cotidianamente, produz sentidos e significados” (FARAGO, FOFONCA, 2012) para o tratamento de informações alcançadas de diversas formas.

Os dados analíticos desta pesquisa foram obtidos a partir de 12 entrevistas, sendo oito com docentes que orientaram projetos PIBEX e quatro ex-bolsistas egressos da universidade, além do grupo focal do qual participaram seis pessoas, conforme informado anteriormente no capítulo anterior que discorre acerca do percurso metodológico desenvolvido nesta pesquisa.

Feitos esses esclarecimentos, importa lembrar que Bardin (2009, p. 40) conceitua a Análise de Conteúdo como sendo “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”, podendo estas comunicações serem verbais ou não verbais, dispostas em variados suportes, quer imagético, quer áudio, quer escrito. Os saberes que serão deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza psicológica, sociológica, histórica e econômica, etc. Isso significa que devemos levar em consideração os contextos em que são produzidas as falas.

Em sua obra, a autora afirma que a Análise de Conteúdo se trata de um “jogo entre as hipóteses, entre a ou as técnicas e a interpretação. Isto porque a Análise de Conteúdo se faz pela prática” (BARDIN, 2009, p.51). Farago e Fofonca (2012far), ao interpretar Bardin, expõem que são os testes de associações de palavras (estereótipos e conotações) que terão como produto a análise de resultados, pela classificação de itens de sentido ou de unidades de vocabulário.

Para que o método possa ser considerado válido quando aplicado numa análise, a Análise de Conteúdo deve ser orientada por uma organização processual dividida em três estágios distintos: 1) Pré-análise; 2) A exploração do material; 3)

Tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 2009); (CÂMARA, 2013); (FARAGO, FOFONCA, 2012).

Seguindo esses ditames, no momento da Pré-análise - que corresponde em sentido estrito à organização – entrou-se em contato com o material bruto e procedeu-se à sistematização do mesmo material a ser analisado, com o propósito de melhor conduzir as subseqüentes operações. Coube, ainda na Pré-Análise, a seleção dos documentos que seriam submetidos à apreciação, a formulação de hipóteses e objetivos, além da produção de indicadores os quais respaldassem a interpretação final.

Visando alcançar tais fins, realizou-se a leitura flutuante do material coletado na pesquisa de campo e dos principais instrumentos normativos que regulam a extensão universitária da UFRB e o PIBEX. Em razão disso, é que se procedeu à transcrição de todos os áudios e, visando favorecer o processo de leitura e a realização das etapas posteriores, foi impresso todo o conteúdo das entrevistas. Deste modo, confrontou-se com um “universo de documentos de análise” (BARDIN, 2009, p.122).

No segundo estágio, exploratório, identificou-se as unidades de registro (regularidade com que determinados tema, expressões e vocábulos apareciam) e foram codificadas as categorias, sobre as quais foram tecidas interpretações e inferências.

O tratamento de resultados foi orientado pela técnica da análise temática ou categorial, pelo qual deve ser feita a identificação de temas ou dos itens de significação. Isto é, a divisão do texto (das entrevistas) em unidades com o propósito de encontrar núcleos de sentidos e, em seguida, fazer o reagrupamento em classes ou categorias (BARDIN, 2009; DIÓRIO, 2016).

Esta mesma fase de tratamento de dados, isto é, das inferências e das interpretações, foi executada a partir de um esforço para compreender também o lugar assumido por cada ator no que diz respeito ao PIBEX e ao seu papel social.

Posteriormente partiu-se para confrontar as falas com o referencial teórico sobre o qual se tem discutido as concepções de extensão universitária, a formação a

partir da prática extensionista e a relação entre universidade e comunidade permeada pela extensão universitária.

Por fim, para cumprir aspectos éticos da pesquisa, no que diz respeito ao sigilo e à identificação dos sujeitos da pesquisa, atribuímos códigos a estes em que **O** refere-se a orientador, **E** bolsista egresso e **GF** para participante do grupo focal.

5.1.1 De que extensão universitária estamos falando?

Diante da importância que o entendimento acerca do que é extensão tem para as ações desenvolvidas a partir do PIBEX e visando responder ao questionamento “De que extensão universitária estamos falando?”, no âmbito do PIBEX, foram tecidos alguns questionamentos os quais permitiram conhecer acepções do que é extensão universitária para os oito orientadores e quatro bolsistas egressos do mesmo programa em análise, além de a mesma indagação ter sido direcionada as seis pessoas que participaram do grupo focal.

Destaca-se o desconhecimento por parte da comunidade sobre o que é extensão universitária, visto que nenhum sujeito da pesquisa partícipe do grupo focal soube definir ou afirmou saber do que se tratava extensão universitária, ainda que estejam vinculados a projeto extensionista há alguns anos.

Nunca ouvi falar não [de extensão universitária], mas...é bom [o projeto] porque todo mundo se diverte. (GF1)

Eu gosto porque é uma atividade que a gente faz e se dá bem. (GF2)

Em relação a tal cenário de desconhecimento comprovado pelas falas, Rodrigues (2004), afirma que, embora a extensão universitária esteja no campo estratégico para a construção da cidadania e possibilidade efetiva de transformação social das comunidades, observa-se na prática desconhecimento ou equívoco no que se refere à extensão universitária, sua metodologia e objetivos. Para a autora, essa incompreensão implica “uma relação mais assistencialista, imediata e filantrópica com a comunidade que de estímulo ao crescimento e autonomia” (RODRIGUES, 2004, p. 06).

É necessário que as comunidades compreendam o que é extensão enquanto um dos pilares da universidade, uma vez que como lembra Fernandes et al (2012, p.08), “conhecer o papel da Universidade é uma etapa importante no processo de compreensão do seu compromisso social”.

As argumentações apresentadas, bem como as falas expostas no grupo focal, demonstram a necessidade de uma orientação da PROEXT para que todos os projetos em seus trabalhos introdutórios exponham o lugar e a importância da extensão na ação desenvolvida. Trata-se de uma medida de valorização e reconhecimento do apoio recebido via PIBEX, como também de amplificação desse conhecimento para além dos muros acadêmicos.

Portanto, o conhecimento acerca da concepção de extensão universitária pode estar fragilizada junto às comunidades. Reconhece-se aqui que os dados coletados a partir de um único grupo focal são insuficientes para generalizações. Entretanto reitera-se junto à PROEXT a necessidade de promoção de estratégias de ampliação conceitual referente a este fazer universitário as quais sejam direcionadas aos atores envolvidos nas ações extensionistas, sobretudo às pessoas das comunidades.

Isto posto, debruçou-se, a partir de então, acerca dos entendimentos materializados nos discursos, por parte dos docentes e egressos. Tais concepções revelaram um leque de conceitos que, algumas vezes, se aproximam e em outras demonstram a coexistência de práticas extensionistas mais conservadoras com perspectivas mais críticas acerca do papel da universidade frente à sociedade.

Quando perguntados qual o entendimento do que seja extensão universitária, uma das formas de compreensão que apareceram nas falas dos sujeitos da pesquisa foi a percepção de extensão universitária como sendo a condução do saber científico para áreas contíguas à universidade, ou seja, seu entorno, permitindo que a sociedade conheça as ideias desenvolvidas na universidade. É importante destacar que o entorno não necessariamente será caracterizado pela proximidade geográfica, podendo esta ambiência ser caracterizada a partir de um eixo de problemas como sendo comuns.

É a gente **levar** pro nosso entorno, pra sociedade o que a gente vive, **o que a gente produz** de conhecimento aqui. É a gente tentar

melhorar de alguma forma a nossa sociedade aqui. A gente poder **usar e aplicar** em vários setores aqui da nossa sociedade, então basicamente é isso como essência que eu entendo de extensão (O1)

Levar a universidade para dentro da comunidade... (E1)

A gente sempre aprende nas disciplinas, na questão da extensão, que seria **levar** o conhecimento à população (E3)

Com base nas informações dos sujeitos da pesquisa cujas falas estão destacadas anteriormente, o fazer extensão é a utilização e aplicação na comunidade do conhecimento produzido pela universidade com o intuito de promover melhorias. Pelo excerto, conclui-se que a compreensão de extensão universitária enquanto processo de dar acesso ao conhecimento científico à sociedade também é ensinado nos componentes curriculares da UFRB.

Uma questão sobre tipo de entendimento apontado nos trechos imediatamente acima é que:

A extensão, sob a perspectiva de uma visão apenas assistencialista, acaba por impor o conhecimento à comunidade, descartando-lhe a possibilidade de desenvolver o seu próprio conhecimento torna-se objeto de uma ação, um ser meramente passivo, desconhecendo-se como sujeito. Essa ausência de diálogo leva a comunidade a um silêncio e não lhe oferece condições de desenvolvimento, num ato antidemocrático (BUFFA; CANALES, 2007).

Conforme as duas autoras, os projetos de extensão devem ampliar o interesse das comunidades pela universidade; e, ao invés de fortalecer o ensino massificado, propor reflexão, evitando atos meramente assistenciais para a comunidade.

Outros sujeitos deste mesmo estudo sobre o qual se discorre reconhecem que, no momento em que se leva a produção acadêmica, é igualmente a oportunidade de vivência dos problemas práticos e diários dos locais em que os projetos foram desenvolvidos. Assim, reflexões e problemáticas passam a surgir a partir dessas experiências. A distância entre a universidade e sociedade aparece mantida por uma “cerca”. Entende-se que o uso da expressão cerca denota que se trata de territórios delimitados, apesar de estarem próximos e nas imediações. Atravessar a cerca, no caso da extensão, é transpor um objeto (linguagem, modo de vida) que separa os sujeitos.

Vivenciar experiências acadêmicas referente à minha área de atuação com diferentes públicos/comunidades (E2)

Quando tive a oportunidade de **vivenciar** aí que eu vi mais problemas. Será que o conhecimento que é gerado na universidade ele **atravessa** a cerca do lado? (E3)

Provimento de necessidades, como também o preenchimento de faltas e ausências consideradas importantes para uma população, é outra forma de percepção acerca da extensão universitária, a qual foi encontrada nos resultados desta análise. Neste caso, a universidade deve procurar satisfazer tais exigências sociais por meio de intervenções.

Voltada a uma **demanda social**, claro que a pesquisa está relacionada à uma demanda social também, qualquer pesquisa ela tem um caráter de demanda social, mas a extensão ela visa um pouco mais de uma **intervenção**. (E1)

É uma forma de a universidade manter o **compromisso social** dela. (O5)

A gente procura uma forma de **atender** essas demandas. (O6)

De acordo com Silva e Melo (2010) o compromisso social da Universidade refere-se ao empenho permanente que a universidade deve ter em busca da minoração das questões sociais que afetam a maior parte da população. Para tanto, os interesses da instituição devem ser dirigidos para os interesses nacionais, em especial aqueles os quais se relacionem com as demandas da sociedade local e regional. As autoras diferenciam compromisso social de responsabilidade. Segundo elas, o compromisso está relacionado a envolvimento, enquanto a responsabilidade aponta para o dever de cumprimentos legais. É neste sentido que saber que a Universidade possui um compromisso social é reconhecer que ela deve estar para além “de seus deveres e obrigações, das incumbências inerentes à natureza institucional das Universidades” (Silva e Melo, 2010, p. 05).

De modo especificado, Goergen (2006) concebe a prestação de contas à sociedade como o compromisso social assumido pela universidade. Destaca-se, todavia, que este compromisso não implica que a instituição esteja a serviço das expectativas socioeconômicas do sistema. Pelo contrário, significa a manifestação

da resistência, da oposição, da crítica. Responder ao compromisso social é manter como horizonte o contexto social.

No repertório de entendimentos acerca de extensão localizados nesta pesquisa, a extensão aparece ainda tal qual um processo de prestação de contas, isto é, a realização de alguns projetos ocorre enquanto uma devolução do investimento feito através do financiamento público à instituição. À vista disso, a UFRB restitui, na forma de projetos, a aplicação de capitais que lhe fora feita. De forma complementar, o fazer extensão mantém a universidade atrelada à realidade, impedindo que ela produza pautas, agendas e saberes estranhos à comunidade, além de permitir que a universidade conheça o contexto no qual está inserida e nela se ancore.

É uma forma de **dar uma satisfação** à sociedade que nos financia...
É uma forma da universidade **dar** esse **retorno** à sociedade (O3)

Extensão é um caminho de **pé no chão**, para que a universidade mantenha seu pé no chão de onde ela está. Ela coloca a universidade em possibilidades de alianças com as pautas da comunidade, com as pautas políticas (O7)

A vigente Resolução que disciplina as atividades de extensão na instituição manteve em seu texto, no inciso II, artigo 4º, que um dos objetivos da extensão universitária é colaborar para a resolução de problemas sociais, o desenvolvimento regional, sociocultural e a melhoria da qualidade de vida da população.

Sendo assim, a UFRB coloca-se no papel de colaboradora, de participante do processo de busca por melhoria, e não como substitutiva do Estado, no sentido de elaborar e executar políticas reconhecidamente como governamentais. Na leitura do instrumento normativo imediatamente citado, a Universidade afirma sua posição de parceira na identificação e enfrentamento dos problemas que afligem a sociedade local.

É oportuno abordar-se a diferença entre extensão e assistência, segundo a concepção de Loyola CMD et al (2005). Em algumas instituições de ensino, sobretudo aquelas que ministram cursos da área de Saúde, a assistência é parte integrativa do processo ensino-aprendizagem, uma vez que a clínica se constituirá na interface cuidado/assistência, a partir da aplicação dos conhecimentos

aprendidos. Porém, isso não quer dizer que tais práticas possam ser reconhecidas também como sendo de extensão. Assim, “quem presta assistência de saúde nos campos de prática da universidade para aprender a prestar assistência em saúde não estará, obrigatoriamente, realizando a extensão universitária” (Loyola CMD et al, 2005, p. 431

Para exemplificar essa diferenciação entre assistência e extensão, os mesmos autores exemplificam que, quando se presta assistência em determinada área a partir do campus universitário, está promovendo o cuidado especializado no que tange à área do saber. Isso “se desenvolve em ambientes habitualmente normatizados, controlados e duramente hierarquizados” (LOYOLA CMD et al, p.431). Ainda, na perspectiva deles, enquanto o ensino deve ser realizado em todas as unidades acadêmicas da instituição, a extensão é possível de ser realizada em qualquer centro e para além dele e em qualquer área.

É encontrada ainda a defesa de que, para que uma atividade possa ser aceita como extensão universitária, esta mesma deva ser produzida/ofertada fora da universidade.

Se você de alguma maneira não ultrapassa os muros da instituição,
isso pra mim não é extensão (O1)

Entretanto, tal pensamento não encontra respaldo na Resolução-CONAC nº 38/2017, visto que o referido instrumento normativo não deixa claro, nem possui em seu texto, esse critério como constituidor da prática extensionista. Dito de outro modo, a ideia não está amparada no elenco de possibilidades de atividades extensionistas que podem ser registradas na Pró-Reitoria de Extensão da UFRB.

O rol de alternativas informa que são reconhecidas como ações de extensão: programa, projeto, curso, evento, consultoria, prestação de serviços, publicações e outros produtos acadêmicos. Assim, entende-se que o termo “outros” admite formatos que não aparecem na lista, desde que atendam a outras características: a) inserção nas áreas temáticas definidas pela Câmara de Extensão; b) em acordo com as diretrizes do Plano Nacional Extensão Universitária (UFRB, 2014).

Vale salientar que, apesar de o conceito de extensão universitária adotado pela UFRB prevê a relação com a sociedade, a Resolução-CONAC a qual trata do tema foi elaborada a partir do Plano Nacional de Extensão Universitária, o qual admite que atividades desenvolvidas diretamente para a comunidade acadêmica e dentro dos muros da instituição sejam classificadas como extensão universitária.

Uma leitura mais atenta da Resolução sobre a qual discorreu o parágrafo recente mostra que aparecem as seguintes orientações “ofertado à comunidade acadêmica ou não” _ no caso da modalidade curso _ e “podendo desenvolver-se em nível universitário ou não”. A partir desses trechos, pode-se inferir que atividades dirigidas exclusivamente ao público interno da universidade podem ser reconhecidas pela instituição como um exercício da prática extensionista.

No intuito de demonstrar “de que extensão universitária estamos falando”, levando em consideração que o PIBEX é um mecanismo para fomentar a extensão na UFRB, informa-se aqui que foram localizados outros entendimentos de extensão universitária. Um deles é que, para um dos partícipes desta pesquisa, o estágio se diferencia da extensão pelo fato de que o primeiro é um processo de aplicação de conhecimento, enquanto a extensão refere-se a uma construção de saberes. Tem-se também a visão de que a extensão universitária é uma sequência de ações e atividades cujos resultados não podem ser tão bem controlados quanto no laboratório de pesquisa.

O estágio, que pode acontecer também dentro de uma comunidade, é um conhecimento um pouco mais pronto, a extensão eu **construí** muito junto. (E1)

É um trabalho com a comunidade local, mas não no sentido de transmissão de conhecimento, até porque eu não acredito nisso, mas num **diálogo** mesmo, na **construção conjunta**. A primeira atitude que eu fiz foi procurar a rede de professores, fiz uma grande reunião... **Se eles tinham interesse**, se tinha alguma ideia de a gente **construir juntos** algum projeto, então desde o princípio eu pensei em construir juntos, e uma **aproximação** da universidade com a comunidade num diálogo (O2)

Para melhor entendimento acerca dessas explanações, Fernandes et al (2012, p. 151) destacam que “os três fundamentos da universidade, isto é, ensino, pesquisa

e extensão, propiciam experiências a discentes e docentes, mas a extensão faz a associação paralela imediata entre o conhecimento científico e o popular.”

Faz-se necessário chamar atenção aqui para o fato de que, como destacados nos excertos, a realização de uma atividade *na* comunidade ou *com* a comunidade não a qualifica de *per si* como ação de extensão. A ida à comunidade, ao ambiente externo, em algumas situações se transforma num espaço de pura observação, verificação, constituindo-se, neste momento, a sociedade como um laboratório de pesquisa, e não como parte construtora do conhecimento.

Ele vai lá observa faz tudo e vem pro laboratório pra implementar a tecnologia. (O1)

Por isso, alerta-se para não haja uma hierarquia na relação, assentada na ideia de uma superioridade do saber científico, da pura transmissão de dados e informações. A noção de diálogo que deve pautar a relação extensionista pressupõe uma dialogicidade. Freire (2005, p. 79), na sua teoria acerca da dialogicidade, apregoa que “não existe diálogo se não houver um profundo amor ao mundo e aos homens”. Então, há necessidade de humildade e do diálogo ser encarado como um compromisso e ato de coragem. Este diálogo sempre estará historicizado pelo seu contexto.

Nas palavras de Almeida (2008, p 01), inspirada pela teoria freiriana, a dialogicidade é “a essência da educação como prática da liberdade”. Acerca do diálogo como construtor de realidades, apresentamos elucidadora síntese freiriana:

“O diálogo é este encontro dos homens, imediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito” (FREIRE, 2005, p. 91).

Ainda nas palavras de Almeida (2008), as práticas pedagógicas que tenham por eixo o diálogo se estabelecem numa relação de humildade, de solidariedade e de encontro e solidariedade.

Há saberes que não são acadêmicos, há produções que são ancestrais que são produções políticas de determinados grupos e coletivos militantes organizados e há questões específicas regionais. (O7)

Alguns sujeitos da pesquisa definem a extensão como a ocorrência de múltiplos processos simultâneos, a saber: ligação, aprendizagem, modo de viver que repercute dentro da universidade, chegar mais perto da comunidade.

Braço principal de **conexão** entre a universidade e a comunidade...**Empréstimo** de conhecimento à comunidade, ao mesmo tempo, que deve **aprender** com essa comunidade... É a **vida** que pulsa aqui dentro. (O4)

Visa promover uma **interação** conjunta entre universidade e comunidade. O projeto PIBEX que a gente desenvolveu teve esse intuito de **aproximar** do meio social junto a comunidades. (O6)

Possibilidade de **formação** e **capacitação** da comunidade. Ao mesmo tempo a universidade se coloca em **diálogo** com a comunidade pra também ser **formada** pela comunidade. (O7)

Cumpre informar que, como destacada nas falas, a aprendizagem num processo extensionista alcança a universidade e comunidade num processo de troca. Os diferentes públicos (distintas faixas etárias, classes econômicas e estilos de vida) com os quais os estudantes passam a manter contato, a partir da extensão, impõem-lhes desafios e favorecem o surgimento de aspectos questionáveis sobre o ensino em sala de aula, além de outras problemáticas canalizadas para a pesquisa.

Essa atividade [a extensão] **expande** os limites da sala de aula e da pesquisa no sentido de construir uma **partilha** com a comunidade... Um espaço para que os estudantes tenham a possibilidade de pensar em diversas dimensões e num contato muito intenso com a realidade (O8)

Permitir que os estudantes tenham um **processo de aprendizado** e disposição de conhecimento que se dá em relação com a comunidade (O3)

É uma forma também dos alunos **entrarem em contato** com uma realidade e buscar fazer uma reflexão entre teoria que eles tem... A **prática** que seria a extensão (O5)

Lançando mão dos dados ofertados pelos sujeitos da pesquisa, num esforço de síntese foi organizado o Quadro 4, no qual estão as múltiplas concepções sobre extensão universitária na UFRB, a partir dos projetos apoiados pelo PIBEX. Os entendimentos identificados foram agrupados em três linhas principais: extensão como transmissão, cumprimento legal do fazer universitário e enquanto exercício dialógico.

A partir das discussões tecidas até aqui e baseando-se também no Quadro 4, considera-se que há indícios da existência de vários estágios de compreensão do que seja extensão universitária no seio da UFRB. Levando em consideração os eixos Transmissão e Cumprimento legal, percebe-se que a relação da universidade com a comunidade, em alguns projetos, pode ainda ter uma perspectiva assistencial, apontando para um tipo de relacionamento materializado por meio da extensão universitária tão somente para complementar o aprendizado dos componentes curriculares, e não para transformar. Admite-se também, neste trabalho, que sejam necessários outros estudos para analisar em profundidade tal relação.

Quadro 4 - Concepções de extensão universitária, no âmbito do PIBEX (2013 a 2015)

Eixo	Entendimentos	Discursos
Transmissão	<ol style="list-style-type: none"> 1) Levar o conhecimento produzido; 2) Formação e capacitação da sociedade; 3) Emprestar o conhecimento; 4) Atravessar a cerca. 	<p>A gente sempre aprende nas disciplinas, na questão da extensão, que seria levar o conhecimento à população. (E3)</p> <p>É a gente levar pro nosso entorno, pra sociedade o que a gente vive, o que a gente produz de conhecimento aqui... A gente poder usar e aplicar em vários setores aqui da nossa sociedade, então basicamente é isso como essência que eu entendo de extensão. (O1)</p> <p>Será que o conhecimento que é gerado na universidade ele atravessa a cerca do lado? (E3)</p>
Cumprimento legal	<ol style="list-style-type: none"> 1) Atender a uma demanda social; 2) Forma de a universidade manter o compromisso social; 3) Dar uma satisfação à sociedade; 4) Dar um retorno. 	<p>É uma forma de a universidade manter o compromisso social dela. (O5)</p> <p>É uma forma de dar uma satisfação à sociedade que nos financia... É uma forma de a universidade dar esse</p>

		<p>retorno à sociedade. (O3)</p> <p>Voltada a uma demanda social, claro que a pesquisa está relacionada à uma demanda social também, qualquer pesquisa ela tem um caráter de demanda social, mas a extensão ela visa um pouco mais de uma intervenção. (E1)</p>
Dialogicidade	<ol style="list-style-type: none"> 1) Conexão entre universidade e comunidade; 2) Construção conjunta; 3) Aprender com a comunidade; 4) Vida que pulsa dentro da universidade; 5) Vivenciar experiências acadêmicas; 6) Aproximação da universidade com a comunidade; 7) Expandir os limites da sala de aula; 8) Partilha com a comunidade. 	<p>Braço principal de conexão entre a universidade e a comunidade... Ao mesmo tempo, que deve aprender com essa comunidade... É a vida que pulsa aqui dentro. (O4)</p> <p>Muito diferente você vivenciar, quando você vivencia que você começa a enxergar. (E3)</p> <p>Visa promover uma interação conjunta entre universidade e comunidade. O projeto PIBEX que a gente desenvolveu teve esse intuito de aproximar do meio social junto a comunidades. (O6)</p> <p>Essa atividade [a extensão] expande os limites da sala de aula e da pesquisa no sentido de construir uma partilha com a comunidade... Um espaço para que os estudantes tenham a possibilidade de pensar em diversas dimensões e num contato muito intenso com a realidade (O8)</p>

Fonte: Própria autora (2018)

No entanto, a matiz de diferentes posicionamentos discursivos exposta no Quadro 4 releva que o eixo Dialogicidade abriga a maior quantidade e as mais plurais concepções de extensão universitária no seio do PIBEX, o que evidencia o predomínio de uma relação dialógica na qual se recorre a metodologias participativas para criar e recriar o conhecimento e alcançar os objetivos propostos.

As contradições nos discursos feitos por atores igualmente vinculados a projetos extensionistas, como também a polissemia apresentada no Quadro 4 expõem também o insuficiente conhecimento da comunidade acadêmica vinculada ao PIBEX acerca da política de extensão universitária assumida pela UFRB, assentada na Política Nacional de Extensão.

5.1.2 Contribuição do PIBEX para o exercício da cidadania e da formação discente

Uma vez feita a abordagem acerca das concepções de extensão localizadas nesta pesquisa, é imprescindível que se avance para a discussão se a vinculação do egresso ao PIBEX contribuiu para a melhoria do seu processo de formação e exercício da cidadania. Antecipadamente, reconhece-se que a baixa adesão à pesquisa por parte dos egressos fragilizou a análise. Cumpre lembrar aqui que, dos oitos sujeitos da amostra (bolsistas-egressos) convidados a colaborar com este estudo, apenas quatro deles concederam entrevistas.

Para encontrar resposta ao questionamento acerca da possibilidade de contributo à formação dos graduandos, elaborando uma análise à luz do referencial teórico, é imprescindível se debruçar acerca dos mecanismos utilizados pelo PIBEX para buscar alcançar os objetivos delineados no instrumento normativo que regula esta política de apoio à extensão.

Em conformidade com a leitura da Resolução CONAC nº 09/2012, é um dos propósitos do PIBEX que o programa efetivamente contribua para formação do(a) graduando(a) e tal objetivo se manifesta textualmente: a) durante a sua participação no projeto, o(a) bolsista deve ser “orientado e acompanhado” por um professor (UFRB, 2012, p. 01).

Em outras palavras, o(a) discente deverá ser conduzido(a), receber indicação e encaminhamento feitos por um profissional (docente) da mesma área de formação do(a) bolsista e com vínculo permanente à universidade porque docentes substitutos não podem submeter propostas de projetos ao PIBEX; b) exigência de encaminhamento mensal de declaração da frequência do bolsista, sem a qual “implicará na suspensão da bolsa até que a situação seja regularizada” (UFRB, 2012, p. 07). O documento é enviado pelo(a) orientador(a) ao Programa comunicando o cumprimento pelo(a) bolsista das suas atividades elencadas no plano de trabalho do discente.

Daí infere-se que, por este instrumento, intenta-se garantir a assiduidade e a realização das ações assumidas junto ao PIBEX. Esclarecemos não houve mudanças até o momento em que discorreremos acerca desta pesquisa quanto à obrigatoriedade do envio da frequência, como também da orientação nos moldes já expostos.

Para além da preocupação com o direcionamento recebido pelo(a) estudante, como também a regularidade e convivência no projeto, o PIBEX requisita¹⁴ do(a) bolsista a entrega de um relatório parcial, quando do cumprimento de 50% das atividades, e um relatório final, após o cumprimento de 100% das atividades do Plano de trabalho. Até 2015, deveria ser elaborado juntamente com o(a) orientador(a) um artigo científico a ser enviado para a pró-reitoria de extensão da UFRB.

É necessário esclarecer que, na fase anterior à elaboração dos roteiros de entrevistas, a autora teve acesso aos relatórios parciais e finais dos projetos entregues pelos bolsistas ao PIBEX, no que tange as edições 2013, 2014 e 2015. Chama atenção nas leituras dos documentos que alguns objetivos propostos no plano de trabalho, mas que não tenham sido alcançados, sejam informados ao

¹⁴ Até a edição 2015, o não envio de uma das três produções técnicas-científicas (relatório parcial, final, e artigo científico) “implicará na devolução do valor total recebido pelo bolsista” (UFRB, 2012), segundo o artigo 12 § 1º da Resolução 09/2012. Todavia a Resolução 06/2016, que tornou caduca a de nº 09/2012, manteve esta penalidade apenas para a não entrega dos relatórios.

programa apenas na fase de conclusão do projeto, e não durante a execução da ação extensionista, a fim de correção de rumos.

Em consequência desta observação, mostra-se relevante que a PROEXT, por meio da coordenação do PIBEX, eleja outros mecanismos e ferramentas de acompanhamento das ações extensionistas, como visita às comunidades ou criação de indicadores que mensurem a efetividade das ações aportadas pelo programa, que resultem em fortalecimento da extensão. Em razão da quantidade limitada de recursos humanos da Pró-Reitoria, sugere-se que as visitas sejam feitas por amostragem dos oito eixos temáticos com os quais o PIBEX seleciona as ações de extensão.

Retomando-se a discussão sobre a relação entre orientador (a) e bolsista, nos termos do PIBEX, a Resolução CONAC nº06/2016, artigo 13, inciso IV, trouxe uma inovação neste sentido, ao informar que uma das atribuições do orientador (a) é “incentivar o bolsista a elaborar artigos científicos e outros materiais plausíveis de publicação”. (UFRB, 2016). Logo, ampliaram-se as alternativas acadêmicas para a produção escrita do público estudantil do PIBEX. A partir disso, concluímos que o programa impõe a indispensabilidade da reflexão sobre a prática extensionista durante a execução dos projetos aportados com a bolsa e que haja a apresentação e consolidação acerca da experiência.

Durante a vinculação ao projeto, medidas complementares para assegurar e reforçar o processo formativo do público PIBEX estão previstas: reuniões com a PROEXT, “atividades de formação promovidas pela pró-reitoria de extensão”, organização de eventos pelo programa do qual o estudante deverá participar (UFRB, 2012), (UFRB, 2016).

Assim, quando foram confrontadas as falas dos egressos quanto a um dos propósitos do PIBEX, o de “viabilizar a participação de alunos no processo de interação entre a universidade e a sociedade” (UFRB, 2012; UFRB, 2016), obteve-se as seguintes declarações destacadas abaixo:

Um diálogo com outra universidade e com o público que não estava dentro da UFRB contribuiu para que eu fizesse o movimento de **entrar em contato com outros espaços**. (E1)

A gente tinha que ter esse **cuidado** com a linguagem, com a postura, e isso me dava muito uma apreensão. (E4)

Para entender os significados de tais discursos, deve-se lembrar de que, em conformidade com Freire (1993), para uma efetiva troca de saberes e compreensão aprofundada do contexto e da cultura nos quais as pessoas estão inseridas, é imprescindível o contato direto com elas.

O estabelecimento de contato com os públicos externos à UFRB, com uma realidade diferente, por meio da extensão universitária, é uma das ocorrências relatadas pelos estudantes. “Entrar em contato” significa manter relações que até então eram inexistentes, numa abertura para trocas e enriquecimento cultural. Pode-se dizer que, baseando nessas declarações dos egressos, foram concebidos laços da universidade com a comunidade, por meio dos projetos ligados aos PIBEX. Incluso, a legislação constitucional brasileira atribui à Educação a tarefa de capacitar o indivíduo para a prática da cidadania:

A Educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988)

Para Santos (2004), a universidade deve participar efetivamente da luta a favor da inclusão social, como também do aprofundamento e consolidação de práticas democráticas, além da promoção da diversidade cultural. Em face disso, quando os bolsistas do PIBEX passam a se aproximar das problemáticas sociais, a extensão torna-se o locus para a luta diária por direitos a melhores condições de vida e para o exercício da cidadania. O mesmo autor defende que o propósito basilar do processo educativo é humanização plena do indivíduo.

Assim sendo, Rocha (2008) diz que a extensão deve ser percebida como um lugar privilegiado para o exercício consciente e comprometido da participação popular. À vista disso:

A cidadania não é só um direito político é também uma forma de relacionamento, de convivência respeitosa e solidária, portanto, exige uma equidade nas relações nas quais compartilha. Compreende-se que para a formação do profissional é imprescindível sua efetiva

interação com a sociedade convivendo com os seus problemas os quais serão enfrentados futuramente no exercício de sua profissão. (SOUZA, 2014)

Reconhecendo que o fortalecimento da cidadania é um dos principais produtos gerados do fazer extensionista, é possível ler em Barreto (2014) que a extensão é um importante mecanismo na construção do saber social em face da comunidade, uma vez que incentiva a capacitação dos indivíduos para impulsionar e mobilizar as políticas públicas na direção de uma cidadania plena.

De acordo com Melo Neto (2002), o resultado das deliberações ocorridas no VIII Encontro Nacional do de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras em 1994 é a defesa de uma perspectiva de extensão dirigida à cidadania. Para o autor, “é a partir do conceito de cidadania que a extensão se externa como um conjunto de direitos civis, políticos e sociais” produzindo conseqüentemente deveres do indivíduo no que diz respeito à sociedade e ao Estado. A partir do contato com a comunidade reforça-se a ideia da universidade como sujeito social.

O mesmo autor postula que a universidade deve praticar a autorreflexão e induzir entre si mesmo e a comunidade, colaborando para a construção de uma cultura cidadã. Ele lembra que uma das diretrizes do mencionado VIII Encontro é a de que “as atividades de extensão devem voltar-se prioritariamente para os setores da população que vêm sendo sistematicamente excluídos dos direitos e da compreensão de cidadania” (MELO NETO, 2002, p. 07).

Resgatando o discurso obtido na pesquisa cujo destaque foi feito imediatamente acima, o cuidado que os egressos afirmam que tinham ao interagir com a comunidade, quanto à linguagem e à postura, ou seja, as atitudes a serem tomadas e atos praticados, como também a apreensão sentida frente ao público externo da UFRB, demonstram inquietação, receio, preocupação e de certo modo falta de proximidade e familiaridade entre comunidade interna e externa.

Pelo exposto, a extensão se constitui em uma estratégia de comunicação que deve ser bem utilizada no contato entre sociedade e comunidade acadêmica. É possível que tal contato entre estudante e comunidade externa à UFRB não

ocorresse se o graduando se limitasse a frequentar os componentes curriculares dos cursos de graduação.

Castro (2004), em sua tese de doutorado que investigou a implicação de projetos de extensão junto aos discentes da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), concluiu que, pelo viés extensionista, há um aprendizado para a vida, para a cidadania, um engendramento de relações mais horizontais, com ênfase no respeito e cuidado com o outro. Ela aprofunda tal reflexão, comunicando que:

No conjunto temos diferentes formas e graus de apropriação, pelos grupos, dos conhecimentos produzidos nas experiências. Estas características de apropriação têm traços mais ou menos emancipatórios e encaminham para a autonomia. Grosso modo, os projetos que têm mais capacidade de apropriação dos conhecimentos são aqueles que tematizam de uma maneira absolutamente clara as questões da autonomia, da preocupação com o outro e com a solidariedade (CASTRO, 2004, p.09).

Convém lembrar que, conforme apontado no referencial teórico desta pesquisa, a percepção de extensão universitária unida à ideia de fortalecimento e aprofundamento da cidadania é ainda bastante recente, uma vez que os entendimentos iniciais circunscreviam a extensão à equivalência na pura transmissão do conhecimento técnico-científico, por intermédio da abertura de vagas em cursos.

Grosso modo, assistencialismo voltado à sociedade e extensão universitária se equivaliam, sem tomar como norte a necessidade mais premente da população, excluída também qualquer relação de troca e retroalimentação entre pesquisa, ensino e extensão. Cientes disso, toma-se por horizonte que a permuta entre os saberes popular e acadêmico produz um conhecimento por meio da extensão universitária, o qual passa ser pautado pela valorização dos sujeitos. Nisso, tem-se maior participação da comunidade e a democratização do conhecimento.

Nesses termos, frequentemente diz-se que a extensão deve ser encarada como uma via de mão dupla por onde deve coexistir a produção do conhecimento oriundo da práxis e, regressando-se aos espaços reconhecidamente acadêmicos, a universidade realize a reflexão, produzindo novas teorias e práticas de ensino. Tal signo de intercâmbio entre conhecimentos popular e acadêmico resultará no

surgimento de um conhecimento calcado na realidade do país, sobretudo a local e regional.

Ainda acerca do cuidado na relação com outro a que os projetos favorecem e a oportunidade de conhecer problemas no cotidiano, Ponte et al (2009) afirmam que os projetos de extensão invertem a sequência teoria/prática na produção do conhecimento e assumem um dinamismo por meio da ação-reflexão, que enseja na articulação de vários conteúdos por meio da interdisciplinaridade. Isso em razão de que os cenários da vida real são os espaços nos quais se apresentam os problemas que são fontes para iniciar a produção do conhecimento e a formação mais humanista, crítica e reflexiva, capacitando o futuro profissional para atuar permeado por princípios éticos e em diferentes níveis de atenção, com senso de responsabilidade e compromisso cidadão.

Consoante o objetivo do PIBEX, as atividades acadêmicas devem contribuir, junto ao bolsista, “para sua formação profissional e para o exercício da cidadania”. Utilizando palavras similares em suas duas resoluções, o PIBEX reitera que as ações dos projetos devem concorrer “para a formação e a qualificação de cidadãos socialmente comprometidos”.

No momento em que os bolsistas egressos foram perguntados se teria havido contribuição do programa para as suas formações, os sujeitos da pesquisa foram unânimes em apontar o reforço do processo de aprendizagem, na aquisição de conhecimentos, aperfeiçoamento, melhoria de capacidades e competências. Outrossim, os egressos revelaram que a extensão universitária é um fazer acadêmico que favorece o surgimento de desafios e os capacita a resolvê-los.

Minha participação no projeto de extensão contribuiu para esse **acúmulo de conhecimentos, aprimoramento de habilidades, vivências** e experiências que não morrem ao término do projeto, pelo contrário, dá seguimento a novos desafios. (E2)

O que mais prezava era o **respeito** pelo público atendido em todas as dimensões, seja na organização e planejamento das aulas, seja também ao se encontrar com elas de forma corriqueira em outros espaços, e principalmente, o respeito a elas no ambiente que promovíamos aprendizagem. (E2)

Eu acho importante quando **chega de fora esses jovens** [os estudantes da UFRB] e deixam uma alegria pra gente, tratam a gente

com carinho, com amor porque às vezes a gente nem tem intimidade. (GF1)

Uma coisa que eu aprendi [no projeto] sempre **olhar o outro**, questão de respeito também, **respeitar o trabalho** do outro. (E3)

Para discutir acerca de formação, é oportuno informar que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica apregoam que a formação profissional deve estar em sintonia com a realidade social desde o início do curso. Por esse motivo, a extensão universitária deve ser vista como “uma atividade acadêmica que apresenta potencialidade de mudanças na formação dos profissionais”. (PONTE E TORRES, 2009, p. 528)

Em complemento a este pensamento, Melo Neto (2002) assevera que o fazer extensionista envolve um trabalho sobre a realidade, o qual suas condições de produção se revelam como processo dialético entre a teoria e a prática dos sujeitos envolvidos, que gera um novo conhecimento que deverá ser aplicado no exercício para o agir coletivamente e pensar de forma crítica.

Arroyo e Rocha (2010) discutem que a relação engendrada entre a instituição universitária e comunidade, mediante a extensão universitária, deve ter como escopo central a preocupação da formação do cidadão, em sentido duplo: a) dos futuros profissionais que exercerão suas atividades em vários setores sociais; b) dos membros da comunidade, no sentido de que extensão colabore concretamente para produção de melhores condições de cidadania.

Resgatando o que diz Santos (2010) sobre formação, o fazer extensão estimula, promove e sustenta processo de elaboração de novos conhecimentos, fomentando o desenvolvimento da formação humana, deslocando a informação para para espaços socialmente menos prioritários, impulsionando a transformação social. Tomando essa assertiva como pano de fundo, as ações extensionistas encerram em si a capacidade de imprimir às ações de pesquisa e de ensino novidades conceituais que não pertencem à dimensão tradicional do processo de formação profissional.

Por conseguinte, depreende-se que entre os aspectos os quais configuram o conhecimento calcado na prática da extensão universitária estão o alargamento do campo de pesquisa e de ensino, bem como de aplicação de metodologia que

encontra sentido ao refletir sobre a prática e na confluência de saberes. Legitimando essa compreensão e de forma complementar, Melo Neto (1996) acresce que entrar em contato com a realidade concreta impulsiona a especial produção de conhecimento original com a realidade concreta favorece a singular geração de um conhecimento novo e um produto que são as modificações das estruturas sócias.

No mesmo esforço de contribuir para a formação do bolsista, o PIBEX tem igualmente como propósito o estímulo “aos processos educativos, culturais, científicos e tecnológicos... articulados com o ensino e a pesquisa de forma indissociável”. Conhecendo tal finalidade a que se propõe o programa, é que se são apresentados alguns recortes do material de análise.

Fazer esse **diálogo teórico prático** o tempo inteiro... o meu primeiro momento de conseguir **fazer essa interlocução** pra mim foi o PIBEX (E1)

A experiência do PIBEX foi enriquecedora para mim, é uma experiência que te enriquece pra vida. Para mim **foi muito libertador** [a experiência no PIBEX] (E4)

Muito diferente você vivenciar, quando você vivencia que você começa a enxergar. (E3)

Freire (1993) sustenta que a extensão deve favorecer a reciprocidade e ser um fazer educativo que liberte, no qual o sujeito eduque e se permita educar-se. Para Castro (2004), a formação da consciência crítica não é um processo privilegiado de formação teórica, e sim de como as relações são estabelecidas dentro do projeto.

Confrontando o lugar do debate entre a prática e a teoria, Castro (2004) diz que a experiência foi silenciada e no lugar dela aparecem os experimentos. Aquilo que é feito ou dito a partir de um processo pessoal e coletivo de descobrimento do mundo, foi negado pelo conhecimento científico e algumas afirmações passaram a ser consideradas como verdades: ciência experimental, ciência não vivencia, ciência descobre e assim, algumas práticas dentro e fora da universidade foram tidas como de segunda ou terceira categorias, ou mesmo desconsideradas

Ainda, é preciso lembrar que, para que haja a efetiva troca entre o saber científico e o saber popular, bem como o processo dialético, a universidade precisa reconhecer a existência de outros saberes. Em conformidade com Castro (2004), a

Universidade vivencia a crise no que diz respeito ao questionamento sobre a legitimidade e a hegemonia na produção de conhecimento.

Advindo especialmente da experiência, o conhecimento produzido a partir da extensão universitária ocorre no processo não individual, mas coletivo, muitas vezes não controlado completamente pelas partes envolvidas, que ousam experimentar na vivência. Trata-se de uma descoberta que envolve a presença de outros. Consoante Castro (2004, p. 4), “é um conhecimento que circula, que tem possibilidade de ser testado e de ter agregado a ele novos valores.”

Em se consultando o Plano Nacional de Extensão publicado em 2012, é possível conhecer a definição de extensão para o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). Segundo essa instância colegiada:

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)

Acerca disso, Santos (2010) colabora informando que a instância extensão universitária se diferencia das outras duas (ensino e pesquisa) por abarcar um processo metodológico que indaga sobre a relevância social do ensino e que busca, por intermédio da pesquisa, referências objetivas aos problemas reais que envolvem a sociedade.

No texto de Santos (2010, apud FRANTZ E SILVA, 2002), expõe-se de forma bastante esclarecedora que extensão, ensino e pesquisa referem-se a posições específicas, enquanto unidades analíticas, apresentando as distinções entre as três funções: a) o ensino - assume a responsabilidade principal por articular as ciências existentes, conhecer os produtos oriundos dessas ciências e formar profissionais; b) a pesquisa - tem como compromisso central construir novos, confirmar ou contestar conhecimentos existentes; c) a extensão - une os interesses do ensino e da pesquisa com os interesses sociais.

Por fim, é igualmente relevante para o PIBEX fomentar “o interesse por extensão universitária” (UFRB, 2012, p.1-2).

Eu cheguei à universidade com muita sede de pesquisa... e a extensão me mostrou um outro lado, de ser um pouco mais curiosa, de **escutar um pouco mais**, de ver o que o campo estava querendo me dizer pra depois propor uma **intervenção**. Então com certeza foi um espaço de **formação diferenciada**. (E1)

Eu até falo para algumas pessoas que eu conheço que estão na graduação: pesquisa é interessante é bom, vai enriquecer teu currículo, mas **extensão é sensacional**. (E4)

A extensão universitária amplia a visão da universidade, possibilitando que as instituições de ensino superior se enxerguem para além de proprietárias de um saber pronto e sem necessidade de alterações, o qual vai ser ofertado à sociedade. Portanto, a extensão permite que a universidade se veja também como parte da comunidade e esteja sensível a suas demandas, problemas e emergências, transformando-se, durante tal processo, numa universidade cidadã.

Na formação de um profissional cidadão é imprescindível a sua interação com a comunidade. Nessa interação, ele se identifica culturalmente, torna-se mais sensível e atento aos problemas reais encontrados, pensa sobre o conhecimento produzido pela própria universidade e passa a ter como referência ética a realidade concreta e confrontada, a partir da extensão universitária, para sua formação técnica e acadêmica. Logo, as atividades extensionistas desenvolvidas pelos discentes e docentes devem ser concebidas enquanto mais que uma atividade acadêmica, mas também como um processo de construção de relações entre sociedade e universidade, instituindo práticas cidadãs de pesquisa e de ensino (UFV, 2007).

O processo de interação balizado pela extensão universitária é reconhecido por documentos elaborados pelo FORPROEX. A instituição declara que a universidade possui compromisso com o desenvolvimento social e que o conhecimento produzido por meio da interação entre universidade e sociedade colabora de forma mais efetiva para suplantação da exclusão social e das desigualdades. (FORPROEX, 1999, 2012).

Nesta direção, Costa, da Silva e Costa (2017) argumentam que metodologias participativas e a materialidade dos processos educativos devem fazer parte da

construção do conhecimento. Tal realidade necessita ser problematizada conjuntamente com os sujeitos envolvidos, ou seja, com os discentes, docente e comunidade. Todavia, a compreensão crítica da realidade em processo dialógico com os sujeitos nele imerso não quer dizer abrir mão do saber técnico científico originado na universidade. O que se pretende é, a partir da realidade concreta e por meio das demandas dos grupos populares, criar condições de elaboração teórica e técnica acerca dos problemas que impedem o desenvolvimento dos grupos.

Com base nesta análise, pode-se declarar que em todos os projetos do universo analisado houve contribuição da extensão universitária para a formação profissional dos egressos e para a ampliação do exercício da cidadania, mediante a promoção de valores de consideração e respeito ao próximo, além do reconhecimento de outros saberes, à aceitação e a valorização de outros públicos sociais.

5.1.3 Relação entre comunidade acadêmica da UFRB vinculada ao PIBEX e a comunidade externa

Durante as entrevistas, os sujeitos da pesquisa foram questionados acerca da relação com a comunidade, em prol de que fosse identificada de que natureza é essa relação. As respostas demonstraram claramente que a maioria dos extensionistas (no caso, os orientadores e bolsistas) não tinha vínculos com a comunidade para o qual o projeto foi proposto antes da propositura ao PIBEX. Assim, o contato só se estabeleceu posteriormente à aprovação do projeto, não sendo a população ouvida quanto à sua realidade ou que poderiam contar com o apoio da universidade. Em consequência, não tendo participado do processo de elaboração do projeto.

Em termos quantitativos, somente em dois dos oito projetos que compuseram amostra desta pesquisa, isto é, 25%, conheciam o local no qual seria desenvolvido o plano de trabalho, segundo as falas dos orientadores e egressos.

A gente percebe que ainda existe um **abismo** muito grande, uma **distância** muito grande entre a UFRB e o município de Cruz das Almas. A gente ainda parece **dois corpos estranhos** um ao outro.
(O1)

Eu acho que esse projeto sempre trouxe uma **cobrança** muito forte da comunidade **em relação à presença da universidade...** ou seja que **retorno** a universidade estaria dando para a comunidade? (O8)

Inicialmente eu tinha um pouco de medo de chegar lá, mas como era tudo tão bem organizado, bem arquitetado: a gente já ia com um plano e um projeto definidos. A gente já tinha mais ou menos e, às vezes, a gente era pego assim de surpresa com determinados comentários ou perguntas. (E4)

Interpretando o conteúdo das falas dos acadêmicos (orientadores e egressos), inferimos que, não obstante a universidade escolher a criação dos cursos em cada campus orientando-se pela vocação do município e da região, a UFRB parece não ser uma entidade nativa, ou seja, a cultura institucional não reflete os costumes locais no qual ela está inserida, o que favorece a constituição de um abismo, no qual um lado não é capaz de enxergar e compreender nitidamente o outro.

O que a gente quer da UFRB, ou seja, da universidade é que eles venham fazer umas atividades com a gente. (GF4)

Na perspectiva dos moradores a comunidade acadêmica deve se deslocar até eles. Quer dizer, os discursos expressam o desejo de que a universidade vá ao encontro da comunidade e atue conjuntamente, por meio da realização de projetos. Visitar as pessoas trata-se igualmente da oportunidade de a Universidade conhecer em efetivo a realidade desses mesmos indivíduos.

À luz dos discursos em evidência, parece que a comunidade acadêmica se estabeleceu enquanto ente não autóctone para a comunidade local. Isso enseja ademais, entre outras coisas, na falta de compreensão de quais sejam as funções e limites de atuação da própria universidade. Para que essa distância seja diminuída, é necessário um percurso de aproximação, é neste sentido que a extensão universitária se insurge como um canal de comunicação.

Refletindo sobre as falas e cotejando-as com a literatura acerca da extensão universitária, vale a pena expor os argumentos de Fernandes et *tal* (2012):

A proposta para a realização de atividades educativas refere-se à importância de considerar a capacidade do sujeito para organizar seu próprio processo de aprendizagem e de construir seu conhecimento, já que ensinar é criar as possibilidades para a construção e

reconstrução de saberes. Assim, a universidade e a comunidade juntas construiriam o processo de educação. Nesse sentido, não haveria transmissão de conhecimentos, mas sim um diálogo, que possibilitasse desvelar dúvidas relativas a um determinado tema, como saúde, violência, escolha profissional, entre outros. (FERNANDES ET TAL, 2012, p. 186)

Ainda sobre a ênfase conferida à existência de uma lacuna entre universidade e sociedade geral, reconhece-se que todo abismo comporta certo perigo, tendo em vista que a ausência de conhecimento separa, impede a construção de diálogo sem ruídos e distancia a comunidade universitária dos munícipes. Tal distância pode ser mensurada em desconfiança de ambas as partes e mesmo em desentendimentos. Valendo-se de uma linguagem metafórica, o organismo (neste caso, seja a UFRB, seja a sociedade do entorno) reage sob diversas óticas ao corpo estranho que tenta lhe penetrar, inclusive com medo.

Tal reação da comunidade universitária em face da população externa pode ensejar na tentativa de submissão da comunidade, a qual, em consonância com Fernandes et tal (2012) será utilizada como locus para exclusiva aplicação da teoria ensinada dentro da universidade.

A hipótese de medo frente à comunidade também encontra legitimidade no entendimento de Loyola CMD et al (2005) a extensão significa um refinamento universitário, visto que transcende suas regras internas de natureza disciplinar e organizativa. Ela é responsável e organiza um movimento que traz a cidade para dentro dos espaços universitários e levar a universidade ao encontro da comunidade. Nesse processo de ir e trazer, segundo o contato real da academia com a com a cidade que encerra em si processos de descontroles e indisciplinas, além de “suas imutáveis variações de vida que vão pulsar nas singularidades de outros sujeitos, nem sempre tão dóceis, nem sempre tão ansiosos por nossas versões científicas sobre a verdade”. (LOYOLA CMD et al, 2005, p. 431)

Soma-se a esses posicionamentos, as considerações de Buffa e Canales (2007, p. 159), para as quais “essa deformação da extensão oculta quase sempre, uma intenção caritativa, na qual os universitários... oferecem serviço semiprofissional à comunidade, acreditando praticar “boa ação” por ser esse atendimento gratuito.”

Em resposta a essa situação, é que a ideia central na produção freiriana (1983) defende que ocorra o processo de comunicação, e não de extensão entendida como estender algo a alguém. Para Freire, não havendo esse ato de conhecer essas pessoas, por meio de mecanismos dialógicos de comunicação, a universidade não promoverá as condições necessárias para a autonomia e crescimento desses sujeitos, com a assunção das responsabilidades inerentes ao contexto que lhes circunda.

A cobrança da comunidade materializada nas falas dos sujeitos desta pesquisa quanto a maior presença da UFRB, como também a exigência de contribuições da universidade para além dos limites do seu muro, comprovam que ensinar, qualificar e formar quadros profissionais, bem como realizar investigações científicas e desenvolver produtos inovadores, não são suficientes para a comunidade, que requer uma atuação cidadã junto aos problemas geograficamente próximos.

Não se deve esquecer de que um dos objetivos diretos do PIBEX é “incentivar processos educativos, culturais... contribuindo de forma qualitativa para a inclusão social” (UFRB, 2012, p.02) e que a extensão universitária, segundo a Resolução-CONAC nº03 de 2014, “constitui uma estratégia de comunicação permanente com a sociedade, sua problemática e potencialidades” (UFRB, 2014, p. 02). A formação dos profissionais deve assegurar que estes sejam capazes de responder, antecipar e criar respostas às necessidades da sociedade.

Enfatiza-se que a extensão universitária prioriza atividades que tenham como enfoque permitir que os saberes aprendidos pela população, no contato com a universidade, se tornem autônomos, ou seja, tornando os membros das comunidades capazes de “utilizarem o conhecimento em suas próprias situações de vida, sem, contudo, transformá-lo em atividades que substituam aquelas que deveriam ser feitas por outras agências sociais” (UFRB, 2012, p. 03).

Assim, no que pese a universidade reconhecer que deve exercer responsabilidades ampliadas junto à sociedade, a extensão universitária não deve substituir o Estado no que diz respeito à formulação e execução das políticas públicas. Avançando nesta discussão sobre a relação entre universidade e comunidade, é perceptível o anseio da população pelo estreitamento da relação com

a UFRB no conjunto dos discursos. Esse primeiro contato (visitas, reunião, entrada física no espaço) geralmente é oportunizado via extensão universitária.

Eu acho que é um programa que cumpre uma importância enorme dentro do Recôncavo. É a partir do PIBEX que, às vezes, a comunidade **conhece** a universidade (E1)

Nós resolvemos aproveitar a chance do PIBEX para iniciar um trabalho, em princípio, bem tímido, nessa linha de tentar **mostrar** para a comunidade a importância que... Não, não conhecia [anteriormente ao projeto] (O3)

Quando o curso [de graduação] começou aqui, a escola disse assim: vocês não fazem nenhum projeto aqui. Então, quando o projeto é ofertado à comunidade, a escola diz assim: agora nós temos um projeto da URFB aqui (O7)

A gente já foi lá uma vez [ao centro de ensino da UFRB] fazer uma visita. Gostamos muito, eles mostraram tudo: as salas, os funcionários que trabalham lá, os estudantes. Todo mundo aqui foi. (GF4)

Entende-se aqui que, consoante os relatos, conhecer a universidade e entender a importância dela é inteirar-se da realidade vivenciada pela comunidade acadêmica entender seu cotidiano. Daí pode-se afirmar que a relação que é construída nos projetos de extensão, na esfera do PIBEX, influencia na qualidade de tais de ações, ou seja, a influência mútua que possa se fazer lado a lado, na constituição de vínculos, como também na durabilidade destes vínculos.

A continuidade da ligação com a comunidade pós-execução da iniciativa extensionista foi algo que pouco registro de falas foram obtidos. Em relação à continuidade dos projetos, no contexto do PIBEX, dos oitos projetos que compuseram a amostra desta pesquisa, apenas dois deles, 25%, continuam desenvolvendo projetos com a mesma comunidade. Esses dois projetos foram também aportados pelo PIBEX nas edições 2016 e 2017, conforme dados divulgados na página eletrônica do citado programa.

Na literatura a que se recorreu nesta pesquisa, localizam-se diversas críticas quanto à ausência de perenidade das ações de extensão “Critica-se o caráter esporádico das atividades, sua desarticulação com a instituição Universitária como um todo e a falta de continuidade das ações, entre outros aspectos” (NOGUEIRA, 2001, p. 61).

Ademais, salienta-se que sendo a extensão um “processo educativo” (FORPROEX, 1987) (UFRB, 2014) ela deve ter regularidade e prosseguimento “porque é continuidade, é processo, e não paralisação” (FREIRE, 1993, p. 36), devendo ser um ato permanente de ir e vir à realidade. Reforçando esse pensamento, Loyola CMD et al (2005, p. 431) defende que a extensão deva ser uma espécie de ponte permanente entre a universidade e os diversos setores da sociedade.

Tomando em consideração os dados coletados e a literatura, depreende-se que a não manutenção da ação de extensão, após a finalização do pagamento da bolsa PIBEX para o discente, ou a eleição de nova comunidade a cada edital fragiliza a extensão universitária, erigindo obstáculos (desconfiança da população, por exemplo) para o alcance dos objetivos deste fazer acadêmico. Portanto, práticas esporádicas intituladas projetos de extensão os quais acessam as comunidades, sem o necessário sequenciamento, não confluem para o fortalecimento da extensão, como também para uma relação de comunicação duradoura entre universidade e sociedade.

Vale salientar que, em conformidade com a Resolução-CONAC nº09/2012, a concessão de bolsas de extensão dar-se-á, entre outros critérios:

Por meio de programas e projetos estruturados que integrem as áreas temáticas estabelecidas pela instituição, **garantindo a continuidade das atividades no tempo e no território**, sempre com a participação de estudantes, articulando-se com as práticas acadêmicas de ensino, pesquisa (UFRB, 2012, p. 02, grifo nosso)

Não obstante o que apregoa o instrumento legal, as falas denotam que, na maior parte das vezes (75% da amostra) não existe continuidade da ação com a comunidade por motivos diversos, a exemplo de mudança de interesse do(a) orientador(a) quanto à temática, não aprovação do projeto no edital PIBEX no ano subsequente, tensões com a comunidade, mudança de coordenação no projeto, implicando em alterações de rumos. Cumpre informar que dos dois projetos que permaneceram atuando em suas respectivas comunidades e que estiveram no seio do PIBEX em 2016 e 2017, somente um deles mantém a mesma pessoa à frente do processo de orientação dos bolsistas.

Dos quatro egressos que cederam entrevistas, apenas um deles permanece em contato regular com a comunidade. Uma das hipóteses que apresentamos aqui é a de que, como os egressos já não residem próximos aos locais nos quais os projetos foram desenvolvidos, a distância geográfica dissolveu os laços. O profissional cujo vínculo ainda se mantém reside na mesma cidade em que a proposta foi desenvolvida.

Não se mantém [o vínculo], na verdade eu tenho notícias a partir de colegas que continuam com o grupo, mas diretamente com a população não. (E1)

Porque já teve uns deles [bolsistas dos projetos] que já vieram aqui fazer essas atividades com a gente. A gente está sempre assim meio triste porque eles não vêm mais. Quando o trabalho termina, chama, faz uma reunião com a gente e vem **despedir**. Aí a gente se sente triste (GF2)

Entende-se que o vínculo do estudante seja volátil num contexto em que os cursos possuem ciclos definidos para a conclusão e que os ex-bolsistas regressem para seus municípios ou prossigam suas trajetórias profissionais em outras cidades; entretanto, não são admitidas propostas submetidas por docentes substitutos no âmbito do PIBEX, logo essa característica de volatilidade do vínculo do docente com a comunidade precisa ser analisada pelo Programa com vistas a induzir a continuidade desta relação entre comunidade acadêmica e externa.

Observando os critérios de avaliação do PIBEX com vistas à seleção de projetos, chama a atenção o fato de que não foi atribuído peso adicional a propostas contínuas, ou seja, que demonstrem já terem acontecido em outras edições ou que, mesmo que não tenham sido aportadas pelo programa, possuam vínculo com a comunidade.

Sugere-se ao PIBEX que, na propositura das ações extensionistas, seja requerido documento comprobatório da perenidade e regularidade da ação junto à comunidade. Por certo, as falas a seguir legitimam essa proposta.

O contato com essas escolas específicas foi posterior [à elaboração do projeto]. Em certa medida, nós tivemos uma demanda do nosso curso, que tem um problema estrutural. A gente não fez esse **diálogo**

anterior à construção do projeto, mas este foi feito pensando na ausência de projetos na cidade (O7)

Não sei se era uma demanda que eles tinham porque a gente não fez nenhuma pesquisa de campo. A gente tentou pensar como que a gente ia construir essa relação com a comunidade... A gente foi buscando dialogar com diversos públicos e entender (O8)

Sob a ótica dos dados apresentados até aqui e a fim de entender qual a importância atribuída pela PROEXT aos projetos que possuem vínculos permanentes com as comunidades, julgamos expressivo considerar os critérios de avaliação de projetos levados em consideração pela comissão julgadora no ato de eleger as proposituras que receberão o apoio de bolsas mensais do PIBEX, com olhar mais detido a natureza relacional PIBEX e comunidade. Os critérios elencados no Quadro 5 apareceram nos editais de escolha de projeto no triênio ao qual dedicamos esta pesquisa, como também nos anos subsequentes, 2016 e 2017, a fim de entender

Quadro 5- Critérios de avaliação para seleção de projetos PIBEX (2013, 2014 e 2015)

Critérios de Avaliação	Peso
1- Contextualização e Justificativa da Proposta (explicitação detalhada dos fundamentos teóricos que orientam a proposta, destacando a relevância do problema/situação que necessite de uma ação extensionista)	0,2
2-Clareza de objetivos	0,1
3- Metodologia (explicitação dos procedimentos metodológicos e adequação da metodologia para o alcance dos resultados)	0,1
4-Relação com a sociedade (impacto social pela ação de superação dos problemas sociais, contribuição à inclusão de grupos sociais, inovação e transferência de conhecimento; interação entre conhecimento e experiências acumuladas na academia com o saber popular)	0,15
5-Indicadores/Parâmetros de avaliação (descrição do processo de avaliação, com explicitação dos indicadores qualitativos e quantitativos)	0,05
6-Cumprimento ao preceito da indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa	0,15
7- Resultados esperados (como participação em eventos, publicações, monografias, dissertações, cartilhas etc.)	0,1
8-Viabilidade do cronograma de execução	0,05
9- Parcerias institucionais (internas e externas)	0,05
10- Avaliação do Currículo Lattes Coordenador	0,05

Fonte: PIBEX (2013, 2014, 2015, 2016, 2017)

De acordo com o Quadro 5, o item 1 recebe uma pontuação maior (0,2), ou seja, a indicação dos problemas e os motivos pelos quais a(s) ação(ões) extensionista(s) está(ão) sendo proposta(s), como também por que é necessária e a importância dela(s). Em seguida, os critérios de peso maior (0,15) são: a) a relação que será estabelecida com a comunidade, em particular os contributos gerados por tal aproximação; b) e que ocorra observação do tripé extensão, ensino e pesquisa. Recebem a mesma pontuação (0,1) três outros aspectos de avaliação, quais sejam: a) os fins a serem alcançados, o *modus operandi*, as consequências advindas e produtos acadêmicos formulados em variados formatos. Por fim, os parâmetros quanto à capacidade de execução do projeto no que diz respeito ao tempo, cooperação interna e externa, além do julgamento do currículo lattes do(a) proponente, tiveram um índice menor (0,5)

Se os índices que aparecem no Quadro 5 fossem classificados por ordem crescente de acordo o peso atribuído, ter-se-ia maior clareza dos aspectos considerados mais relevantes para o PIBEX. Por isso, propõe-se uma nova organização para o barema do Programa a qual está exposta no Quadro 6.

Quadro 6- Critérios de avaliação de propostas PIBEX, segundo ordem decrescente de importância dos índices atribuídos

Classificação por índice	Aspectos avaliados	Peso
1º	Justificativa (motivos e importância) da propositura.	0,2
2º	a) Relação com a sociedade: impacto, interação e contribuições; b) Atendimento ao caráter inseparável das dimensões extensão, ensino e pesquisa.	0,15
3º	a) Objetivos; b) Procedimentos metodológicos; c) Resultados a serem alcançados.	0,1
4º	a) Parâmetros de avaliação; b) Cronograma; c) Parcerias; d) Currículo	0,05

Fonte: Adaptado de PIBEX 2013, 2014, 2015. Elaboração: própria autora (2018)

Reitera-se que três aspectos traduzem literalmente a importância da relação entre comunidade acadêmica e interna. Assim, os critérios de contextualização, a relação e as parcerias demonstram a preocupação do envolvimento com a sociedade. Contudo, com base nas leituras dos editais referentes às edições 2013, 2014 e 2015, igualmente das resoluções, notamos que não se exige que o proponente comprove, no ato de inscrição da proposta, a existência de vínculo com as pessoas da localidade para a qual o projeto está se candidatando.

Há que se pensar em mecanismos que induzam a manutenção do vínculo com a comunidade. Por exemplo, a apresentação de documento no qual seja firmado o desejo da comunidade quanto à realização do projeto no seio da comunidade poderia passar a ter um valor adicional no barema. Tal documento seria classificatório, mas não eliminatório. Quer dizer, seria um documento complementar, porém tal ausência documental não impediria a candidatura da ação extensionista para recebimento de apoio do PIBEX. Também, tal documento pudesse ajudar a minorar as tensões entre comunidade e universidade.

Acerca dessas tensões, notamos que os entraves decorrem por circunstâncias diversas, desde a dificuldade de coordenação conjunta da proposta de extensão universitária (parceria universidade e comunidade); passando pela divergência de interesses do que seja prioritário – representada pela dificuldade em encontrar espaço físico e horário disponíveis por parte da comunidade - como também pela ausência de recursos financeiros para atividades potencializadoras ao projeto, para além da bolsa; e certamente pela falta de adesão da comunidade àquela iniciativa extensionista.

Um indício que se apresenta para emergência dessas dificuldades, principalmente na etapa de execução, é a verificação da baixa participação da comunidade nos processos decisórios, ora na elaboração, ora para correção de rumos, ora na ausência de avaliação das ações em conjunto com as pessoas externas à UFRB, em alguns projetos no âmbito do PIBEX.

A gente montava o planejamento e **o que a gente queria** com a nossa comunidade naquele ano. Daí uma escola que não tinha projeto acabou que ficou concorrendo... inclusive a escola queria gerenciar um pouco as alunas do projeto... a gente teve que conversar várias vezes, então foi um pouco tenso... os acordos foram

importantes de explicar, não foi uma coisa tensa eu acho que o mais complicado foi depois... **Não entende que a gente estava fazendo uma prática formativa.** Eu me coloquei para a comunidade, dialoguei com a comunidade por causa do projeto. (O7)

Íamos até a escola, confirmava o melhor horário com as professoras porque quando íamos era sempre um dia em que entrávamos em acordo com a escola. (E4)

Não chegou [envolvimento da comunidade] nesse caso específico.... Seria justamente na fase da implementação (O1)

Aqui ninguém é obrigado a participar, mas todo mundo vai. (GF2)

Apenas um projeto de extensão da nossa amostra de análise, isto é, 12,5%, conforme leitura de relatório final dos bolsistas e confirmação em entrevista com o professor que esteve à frente do processo de orientação, foi desenvolvido sem qualquer contato externo, tendo as etapas sido realizadas em laboratório do centro de ensino, porque, segundo a coordenação da ação, não houve recursos financeiros para a implantação da ação, etapa final do projeto que ocorreria junto à comunidade.

Em oposição, nos demais projetos a configuração das relações apontou para outro norte, no qual percebemos maior envolvimento e adesão ao projeto, por meio de uma participação efetiva desejada e fortalecida com a comunidade. Nessas iniciativas, o projeto era gerido, em todas as ações, pela comunidade e UFRB.

A gente conseguiu **construir** um grupo de que eles participavam, um grupo de pesquisa. Poucos professores evidentemente na oficina... Elas **deram um retorno muito grande para a gente.** Até hoje eu converso com elas na rua. Ela fazia parte do nosso grupo de pesquisa, ela **construía** junto. A professora F. **participou** intensamente porque ela vinha nos grupos de pesquisa e a **gente decidia junto** qual era a temática da oficina, como ia ser dado a metodologia, e apresentaram coisas pra gente que nos surpreendeu muito... Vieram à UFRB... Passaram a conhecer a universidade. (O2)

Eles [a comunidade] ficam ávidos por participar dessas ações, do projeto. É uma forma também de deles se **estimularem** com alguma coisa nova... A universidade vai aparecer na medida em que essas ações de extensão forem chegando à comunidade (O3)

Faz um trabalho muito bonito, que não maltrata a gente, tem uns cinco anos. (GF1)

A perspectiva que a gente reconhece hoje e trabalha é no sentido de que a universidade precisa partir dessa **interlocução** com as comunidades do entorno. A participação da comunidade para nosso início foi tudo. A partir dessa **interação** [prévia] com a comunidade, a

gente sentiu que podia acontecer a iniciativa com uma **reformulação** para **adaptar à realidade** de uma cidade de menor porte. A gente conseguiu fazer com que esse conhecimento frio que é tratado aqui nos muros [da UFRB] fosse **ressignificado** porque **falamos diretamente com o interlocutor** que está todos os dias literalmente com a mão na massa... A ideia da gente é que [essas pessoas da comunidade] possam estar integrados em processos formativos da universidade. Essa universidade ganha vida na medida em que consegue se comunicar com as pessoas que estão fora dela e que dominam outros campos do saber (O4)

Ele foi lá conversar com o coordenador que ele tinha esse trabalho, se ele dava a oportunidade de fazer esse trabalho com a gente, se a gente queria, se a gente gostasse, a gente combinou (GF2)

É oportuno resgatar que, conforme Souza (2014), é de especial importância que para ocorrer o desenvolvimento da comunidade enquanto um processo pedagógico de ação torna-se condição fucral a participação ativa dessas pessoas. Devemos lembrar ainda que a natureza dessa participação deve ser avaliada como expressão no dia a dia, ou seja, no decurso das experiências de extensão, neste caso. Para tanto, faz-se necessário entendimento nítido da realidade social que contextualiza essas mesmas ações. Nesta perspectiva e encontrando endosso na obra de Freire (1983), ela alerta sobre o cuidado que se deve ter para que determinadas práticas sejam menos processos de participação do que de dominação.

A fim de trazer mais luz para a análise dessa relação, é que expomos os fragmentos a seguir:

Gostavam muito de fazer parte do projeto. A gente tem relatos quanto que isso teve **impacto** no relacionamento deles... A gente sempre fazia uma avaliação de como foi naquela semana aquele encontro para que **a gente sempre levasse/ produzisse** uma atividade ou um encontro que fizessem sentido pra eles. **A gente sempre tentava levar eles para os interesses deles.** Teve sim uma **interação** entre a universidade e a comunidade. Teve uma **contribuição da universidade** nessas comunidades que a gente buscou **fazer as intervenções.** (O5)

[Houve] a interação de trocas do saberes **entre eles**, cada um mostrando experiências próprias. Daí a gente foi analisando as alternativas que poderiam solucionar um determinado problema que ocorreu, para evitar a repetibilidade. O projeto promoveu essa **melhoria na qualidade de vida.** (E1)

Caputo e Teixeira (2015) afirmam que as ações extensionistas, entendidos como ferramentas de aprendizado, colaboram diretamente para operacionalização do aprender a viver e a fazer conjuntamente, do vir a ser, do conhecer, aspectos que permeiam a educação nos dias mais atuais.

Reforçando tal defesa, Arroyo e Rocha (2010) a universidade necessita evitar esforços para contribuir no que diz respeito à melhoria do contexto do município. Dito de outro modo, há que se lutar contra os entraves sociais sob uma ótica crítica tendo uma postura de sujeitos protagonistas de transformações.

5.1.4 Extensão universitária enquanto percurso formativo para o docente

Buscando obter resposta à indagação se o PIBEX apresentou repercussões no aperfeiçoamento dos professores quanto à prática docente assentada no tripé indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, foi questionado aos orientadores, que estiveram na condição de sujeitos desta pesquisa, se a participação à frente do projeto PIBEX trouxe algum tipo de consequência no âmbito das atividades de ensino, ou seja, no desenvolvimento e condução dos componentes curriculares, como também para as atividades de pesquisa.

Em conformidade com o Regimento Geral da UFRB publicado em 2012, compõem a organização curricular dos cursos de graduação componentes curriculares de natureza de caráter obrigatório, de ordem optativa e de natureza eletiva¹⁵. Por componente curricular, consideramos neste estudo a definição da própria instituição, segundo a qual se trata de “um conjunto de estudos e atividades correspondentes a um programa desenvolvido num período letivo, com número de carga horária prefixada que deve ser cursada com assiduidade e aproveitamento

¹⁵ Os componentes curriculares obrigatórios são comuns a todos os discentes do curso. Já o componente curricular optativo é de livre escolha do discente, que complementa a formação profissional, numa determinada área ou subárea de conhecimento, que permitem ao discente iniciar-se numa diversificação do curso. Há obrigatoriedade por parte do discente em cumprir com determinada carga horária, assiduidade e aproveitamento, consoante o PPC. Define-se como componentes curriculares eletivos aqueles não constantes da matriz curricular, mas que poderão ser cumpridos pelo discente, sob a orientação pedagógica do Colegiado de Curso. Os componentes curriculares eletivos são de livre escolha do discente regular, para fins de enriquecimento cultural, de aprofundamento e/ou atualização de conhecimentos específicos que complementem a formação acadêmica. Não é parte integrante da matriz curricular, mas deverá ser registrada no histórico do discente como componente curricular cursado com a respectiva nota de avaliação. (UFRB, 2012, p. 17-18)

para a conclusão do curso. (UFRB, p.17, 2012)

A formulação daquele questionamento acerca das reverberações para a prática docente, no âmbito de um programa de financiamento da extensão universitária, foi reforçada pela leitura do artigo terceiro da Resolução-CONAC nº 09/2012.

A concessão das bolsas de extensão observará o cumprimento de normas aprovadas pela Câmara de Extensão, pelo Conselho Acadêmico e pelo Conselho Universitário **para fomentar a extensão, em articulação com o ensino e a pesquisa**, visando à interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade, por meio do **processo interdisciplinar** educativo, cultural e científico. (UFRB, 2012, grifo nosso).

O artigo sexto da Resolução-CONAC nº06/2016, que revisou a Resolução-CONAC nº09/12, isto é, do funcionamento do PIBEX, manteve o conteúdo do fragmento textual acima apresentado, inserindo a expressão “ações afirmativas” após o vocábulo “pesquisa”. Quer dizer, a extensão deve estar articulada também com os atos que visem garantir igualdades e eliminação das desigualdades historicamente estabelecidas. (UFRB, 2016)

Dito isso, vale sublinhar aqui que, no que pese o PIBEX aparentemente está com o foco direcionado prioritariamente para o bolsista, de certo há uma relação de interdependência entre este último e o(a) seu(ua) orientando(a). Portanto, é de relevância especial compreender o coordenador do projeto enquanto um extensionista formador e igualmente em formação.

Na UFRB, segundo texto disposto em página eletrônica da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), a prática docente deve levar em consideração as particularidades de cada área do saber/curso. Nessa linha, a mesma pró-reitoria intenta coordenar “um movimento preocupado com o aprimoramento pedagógico dos docentes do ensino superior, em função da sua responsabilidade na formação de quadros profissionais de visões abrangentes (pessoa, profissional, cidadão)”. (PROGRAD, 2018).

No capítulo de fundamentação teórica desta pesquisa, fora exposto que estavam entre os entendimentos do que seja extensão universitária na esfera da UFRB, conforme artigo 3º e seus incisos:

I) Representa um trabalho em que a relação universidade-professor-estudante-comunidade torna-se uma possibilidade eficaz de

diálogos, intercâmbio, interação, transformação mútua, desafios e complementaridade. IV) favorece a **renovação** e a **ampliação** do conceito de “**sala de aula**”, que deixa de ser o lugar privilegiado para o ato de aprender, adquirindo uma estrutura ágil e dinâmica, caracterizada por uma efetiva aprendizagem recíproca de estudantes, servidores técnicos e docentes e outros segmentos da sociedade, ocorrendo em qualquer espaço e momento, dentro e fora da sociedade.

Com a revisão dessa Resolução em 2017, o texto dos incisos em destaque imediatamente acima foi mantido, inserindo-se o termo “técnicos administrativos”, após a palavra “estudante”. Daí, no novo mecanismo institucional, houve a ampliação textual e reconhecida dos atores envolvidos na relação, passando-se a ler a seguinte redação “... em que a relação universidade-professor-estudante-técnicos administrativo- comunidade torna-se uma possibilidade eficaz de diálogos, [...]”. (UFRB, 2016)

Em conjunto, essas leituras (PROGRAD e PROEXT) fazem perceber que ocorre um alinhamento entre as políticas da universidade no que diz respeito aos fins propostos para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas do corpo docente com a extensão universitária. Quer dizer, que esta última igualmente objetiva colaborar, ainda que indiretamente, para o melhoramento dessa *práxis*, por intermédio do PIBEX.

À luz desses fatores analíticos, é que são trazidas à tona algumas falas dos sujeitos desta pesquisa:

[A universidade] **aprende** com esse saber que está fora dos muros da universidade e **ressignifica seus processos de ensino** e aprendizagem...(O4)

Meu doutorado acabou sendo sobre isso... eu citei projeto, a experiência, como é que foi, não só pra mim quanto para minhas orientandas também... [a extensão] estava sempre **presente na minha sala de aula**, nas comunicações em congresso. Sempre levei essa experiência. (O2)

Sempre repercute no ensino porque primeiro você faz um estudo de literatura, você estuda tecnologias, você vê exemplos e aí você traz para sala de aula os exemplos concretos dos estudos. Eles têm muita necessidade disso, de você trazer para sala. (O1)

No caso dos alunos em formação que são bolsistas, que eu também entendo que é comunidade acadêmica interna, muitas coisas levadas ao projeto eram por parte deles, não era por minha parte eles **percebiam a necessidade** da comunidade e **diziam vamos fazer tal atividade** (O7)

Afirmar que a universidade aprende trata-se de uma metáfora de cuja interpretação é permitida inferir que o docente também participa do processo de aprendizagem, pautado pelas ações extensionistas desenvolvidas no seio dos projetos. Compõe a moldura desse quadro de aprendizagem características sobressalentes ao fazer extensionista, como aprendizagem recíproca que se sucede em distintos momentos e espaços.

Soma-se a essa afirmação, a ideia implicitamente trazida à tona por (O2) de que a extensão enseja numa “renovação e ampliação do conceito de sala de aula” (UFRB, 2014, 2016), devido à extensão se afigurar como possibilidade de correção e mutação de rumos.

Permitir que sejam atribuídos novos significados às práticas de ensino e pesquisa, a partir do fazer extensionista, é reconhecer que o campo da extensão desloca o eixo privilegiado de conhecimento da universidade para a construção de um saber e conhecimento ampliados cuja responsabilidade se efetiva na partilha entre universidade e sociedade, azeitada por uma “estrutura ágil e dinâmica”, tal qual apregoa as duas Resoluções mencionadas nos parágrafos de imediato superiores.

Corroborando essa interpretação, Loyola CMD et al (2005) afirma que a extensão universitária exige dos professores habilidades especiais. É imprescindível, segundo a autora, que esses docentes demonstrem pluriproficiência, domínio não somente numa especialidade de conhecimento, pelo fato de a extensão ser “um campo tenso e de permanente demanda tanto para quem possui a pluriproficiência, como para aqueles tantos outros que dela necessitam” (LOYOLA CMD et al, 2005, p. 431).

Ter a extensão como ampliação da sala de aula carrega desafios como descrito por Nogueira (2001). No retorno para a academia, após entrar em contato com a realidade de comunidades com múltiplas dificuldades e de distintas naturezas, o discente passa a levar “para as salas de aula questões muitas vezes desconhecidas dos professores”. (NOGUEIRA, 2001, p 61)

Se um dos objetivos da extensão universitária - aos quais o PIBEX deve sempre perseguir de perto, visto ser ente financiador dessa política – é “contribuir

para reformulações de concepções e práticas curriculares da universidade” (UFRB, 2014, 2017). Algumas falas atestam que os resultados alcançados, na esfera do PIBEX, são conducentes ao fortalecimento e/ou desenvolvimento de “visões abrangentes (pessoa, profissional, cidadão)” (UFRB, 2018), em conformidade com o que se deseja para o corpo docente da universidade sob debate.

Na minha avaliação, eu entendo que o sujeito formado como docente, a atuação dele não tem que ser só técnica. **A atuação dele [do docente] tem que ser política e social** (O2)

Eu me coloquei fortemente enquanto UFRB na relação com as escolas. Isso **me trouxe uma dimensão além** do estágio que eu coordenava. É muito maior do que a dos meus colegas que não vão à escola, que ministram suas aulas exclusivamente para a comunidade acadêmica e que também não têm projetos na comunidade (O7)

O professor conversa bastante, senta com a gente. O professor conversa direitinho. Estou aqui para defender meu mestre. (GF2)

Pela ênfase conferida nas falas ao potencial de transformação das perspectivas pedagógicas e sociais que a extensão universitária comporta, em nível do PIBEX, é possível entender que este fazer acadêmico constitui-se num percurso formativo cujo alcance favorece o aprimoramento das ações laborativas dos docentes, sob uma ótica sócio-política e cidadã; além de oportunizar a aplicabilidade do conhecimento de forma crítica tendo como horizonte questões sociais, com irradiações positivas para o ensino na UFRB. Nesse horizonte, é que Loyola CMD et al (2005) defende que “a proposta de extensão exige educadores no lugar de professores” (LOYOLA CMD et al, 2005, p. 432).

Ademais, segundo os relatos dos sujeitos da pesquisa, ações de pesquisa, numa junção com ensino e extensão, também foram intensificadas, tendo o PIBEX como mola propulsora do processo. Temos então que:

De que forma esses componentes atuam na extensão? A partir de problemas que são provocados dentro da sala de aula como se fosse uma questão de investigação. Então, se desenvolve a ação extensionista, ao mesmo tempo, em que você dá os primeiros passos de aproximação que seria o campo da pesquisa a partir de uma atividade de ensino. Então **a ideia é integrar de maneira harmônica esse tripé que compõe a universidade.** (O7)

A gente **articula** uma atividade de ensino, a partir do componente x, no curso y, então é como se esses estudantes do componente x fossem uma espécie de monitores das atividades. Mas a gente também está **articulado** com os mestres das culturas populares daqui do lugar que trazem a formação das culturas populares para esses estudantes na universidade. (O4)

Esse projeto, nesses anos, gerou dois trabalhos de conclusão de curso, oficinas várias, palestras. Essas oficinas buscam colocar os alunos para trabalhar. **Tem muito material didático produzido**, a partir do projeto. [A extensão universitária] **dá uma rejuvenescida**. Esses projetos têm também **um retorno** muito importante pra nós docentes porque também nos deixa muito estimulados a continuar. [O projeto] foi uma célula mãe que já cresceu bastante. (O3)

Por conseguinte, na declaração oral do orientador, lê-se a descrição de um processo cíclico, que se repete sem ordem definida, numa hierarquia horizontalizada de importância, induzido por retroalimentação e interdependência entre extensão, pesquisa e ensino, materializando a indissociabilidade do tripé estruturante da universidade.

Em conformidade com Imperatore e Pedde (2015), no que pese a experiência extensionista ser retroalimentadora da ação de ensino-aprendizagem e lugar de integração ensino-pesquisa, os docentes encontram diversos óbices à sua atuação extensionista. Desvalorização da prática extensionista na carreira quanto à remuneração docente; obstáculos para publicar em periódicos reconhecidos; marginalidade da extensão em face do currículo, pois quase sempre os projetos de extensão não integram o projeto pedagógico dos cursos, falta ou insuficiência de financiamento para a extensão universitária estão entre os fatores elencados, pelos autores, como entraves para que os professores se motivem para dedicação maior à extensão universitárias

Retomando-se às inferências a partir das falas dos partícipes deste estudo, o surgimento de problemáticas e questões a serem investigadas as quais surgem no transcurso das ações do projeto não são, referenciando-se nas mesmas falas apresentadas, as únicas consequências para a pesquisa científica, a partir do PIBEX. A extensão tem um efeito multiplicador sobre as produções acadêmicas tangíveis, a exemplo de publicações científicas em distintos formatos que refletem, sistematizam e democratizam o conhecimento aprendido e compartilhado nas iniciativas extensionistas.

Tais depoimentos encontram eco legitimador nos incisos dois e três do artigo quinto da Resolução-CONAC nº003/2014, para os quais a extensão universitária deve priorizar atividades que estejam assentadas nas diretrizes, entre outras, de conhecimento a seguir:

II) Promover o desenvolvimento do saber por meio de ações que tenham como objetivo produzir, sistematizar, criticar, atualizar, proteger, integrar e divulgar e difundir o conhecimento; III) articulação da atividade extensionista com o desenvolvimento das ações das atividades de ensino e pesquisa. (UFRB, 2014, p.03)

Nessa linha, o reforço no enlace do fazer pesquisa, extensão e ensinar, é conducente à criação de grupos de estudo e pesquisa, uma multiplicidade de ações no seio dos projetos, além de ser um estímulo para os docentes ao fornecer elementos renovadores que os motiva para o exercício da docência em suas múltiplas dimensões. Convém apresentar as ideias de Loyola CMD et al (2005), para quem a extensão se revela um esforço para o docente porque:

[...] Um pesquisador controla as suas variáveis. A extensão considera justamente a capacidade de se surpreender com a vida e de pesquisar esta surpresa. Enquanto a assistência é uma forma de atender à demanda, um ato técnico e controlado em torno de uma demanda real, a extensão é uma forma de produzir demanda, de encontrar fatos onde se esperava nada ver. (LOYOLA CMD et al, 2005, p. 431)

O cotejamento dos registros orais dos docentes que estiveram vinculados ao PIBEX em alguma das edições do triênio desta pesquisa com o acervo legal construído na UFRB para o período em que as ações foram executadas, permite indicar que os projetos apoiados pelo PIBEX, com a concessão da bolsa, têm fomentado práticas docentes que tenham como norte a indissociabilidade fixada pela Carta constitucional, reorientando as funções acadêmicas de ensino e pesquisa e reforçando imperativo da abordagem multidisciplinar e do compromisso com o desenvolvimento social.

6. PROPOSTA DE UM PLANO DE AÇÃO EM PROL DO FORTALECIMENTO DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE EXTENSÃO (PIBEX)

A proposta de elaboração de um Plano de Ação a ser aplicado junto aos sujeitos envolvidos na execução do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) consta entre os objetivos desta pesquisa. Neste sentido, o referido Plano foi elaborado com base nos dados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas e de um grupo focal, das leituras dos relatórios parciais e finais expedidos pelos bolsistas PIBEX e da análise do arcabouço normativo, isto é, as resoluções que direcionam as práticas de extensão na esfera do mesmo Programa.

De acordo com Westwood (1996), Plano de Ação se refere a um documento no qual são definidas as ações necessárias para alcance de um fim, estabelecendo-se a expectativa temporal para o cumprimento das atividades, os recursos financeiros e humanos envolvidos e os procedimentos a serem adotados. De modo similar, Cobra (1991) afirma que os planos de ação apresentam os momentos de início e revisão das atividades traçadas, além da necessidade ou não da complementação delas.

Deste modo, o Plano esboçado traça ações e metas identificadas como prementes para colaborar com o fortalecimento do PIBEX e da política de extensão universitária da UFRB. Logo, espera-se que este Plano de Ação possa se tornar numa ferramenta de gestão a ser utilizada pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRB (PROEXT), sobretudo pela coordenação do PIBEX, para planejamento das estratégias sugeridas e acompanhamento dos resultados obtidos, transformando os dados coletados neste estudo em ações palpáveis e tangíveis em prol das comunidades acadêmica e externa, tendo como norte a extensão universitária.

Para elaboração do processo operacional materializado no Plano, lançou-se mão da metodologia 5W2H. Esta ferramenta empregada para garantir o desenvolvimento de um plano de ação, permite planejar soluções objetivas que contribuirão para a promoção da qualidade nas ações a serem realizadas, de acordo com Silveira, Martelli e Oliveira (2016). De forma complementar, “consiste em uma maneira de estruturarmos o pensamento de uma forma bem organizada e materializada antes de implantarmos alguma solução”. (BEHR, MORO e ESTABEL, 2008, p. 39)

As estratégias a serem adotadas, a partir deste Plano de Ação, foram delimitadas a partir das respostas às sete indagações comportadas no acrônimo 5W2H, em que a letra W consta das cinco indagações: What? (O quê?), ou seja,

qual a *atividade* a ser desenvolvida; *Why?* (Por quê?), quer dizer, são listados os *benefícios* a serem almejados; *Where?* (Onde?), isto é, delimita-se aqui o *local* da ação; *When?* (Quando?), isto significa a definição de *prazo*; e *Who?* (Por quem?), em outras palavras, para responder a esta indagação são apontados os *responsáveis* pela atividade. Por seu turno, a letra H aparece em duas perguntas: *How?* (Como?), em que se apontam os procedimentos a serem adotados e *How much?* (Quanto?), melhor dizendo, o custo da atividade a ser implementada. A utilização da ferramenta 5W2H permite a planificação do processo e sua análise de maneira compartilhada (BEHR, MORO e ESTABEL, 2008).

Indagando-se como os dados coletados neste estudo poderiam se transformar em ideias executáveis para a PROEXT e de que forma deve acontecer o controle das etapas é que foram eleitas as oito estratégias apresentadas, distribuídas quanto à Formação em extensão, ao Acompanhamento e avaliação do PIBEX, à Seleção das Propostas, como também no que tange à Ampliação e manutenção do Programa. Defende-se que este Plano de Ação fortalecerá a relação com a comunidade pautada nos valores extensionistas e induzirá maior conhecimento acerca dos conceitos de extensão universitária, implicando maior articulação desse fazer acadêmico com os outros dois tripés que configuram a universidade, quais sejam: ensino e pesquisa.

FORMAÇÃO EM EXTENSÃO				
1. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local
Curso sobre Extensão Universitária.	Minorar distorções acerca da extensão, seus objetivos e metodologias.	Parceria entre PROEXT e Superintendência de Educação Aberta e a Distância (SEAD) da UFRB.	Primeiro semestre de 2019.	Ambiente Virtual de Aprendizagem da UFRB.
Como				Custo
Atividade formativa com carga horária a ser definida, seria ofertada no formato de Educação a Distância, sem tutoria, tendo como público-alvo a comunidade acadêmica da universidade, devendo ser recomendado, sobretudo, aos docentes e discentes vinculados ao PIBEX.				A definir.

2. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local
Cartilha sobre Extensão Universitária	Divulgar o que é extensão junto às comunidades	PROEXT numa ação conjunta com orientadores e bolsistas PIBEX	A partir de 2019.	Comunidades onde os projetos PIBEX ocorrem.
Como				Custo
A cartilha seria um subproduto gerado a partir do curso online. Deverá ser disponibilizada em formato impresso ou digital. A linguagem do texto deverá ser adaptada à linguagem popular. Cada projeto PIBEX que tenha bolsa aprovada receberá exemplare(s) da cartilha para ser(em) entregue(s) à comunidade. A discussão sobre extensão deveria anteceder a qualquer outra atividade que se faça na comunidade, por meio do projeto.				A definir.
ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PIBEX				
3. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local
Visita da coordenação do PIBEX aos projetos apoiados.	Correção de rumos durante a execução das iniciativas extensionistas.	PROEXT	A partir do edital de 2019.	Comunidades onde os projetos acontecem.
Como				Custo
A seleção para as visitas seria feita por Centro de Ensino. Assim, deverá ser visitado, pelo menos, um projeto vinculado a um dos sete centros. A visita deverá acontecer na respectiva comunidade de atuação.				A definir
4. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local
Alteração da Comissão Interna PIBEX para Comissão de Acompanhamento e Avaliação PIBEX.	Oportunizar aos atores (docentes e discentes) conhecedores do processo de execução do PIBEX a participação nos processos avaliativos (relatórios e etc).	PROEXT	A partir do edital de 2019.	No âmbito do edital PIBEX.
Como				Custo
Seriam elegíveis a participar da referida comissão docente que já tenham orientado projetos PIBEX em edições anteriores, mas que não estejam orientando na vigente edição, para evitar conflito de interesse; e discentes egressos do Programa.				A definir
SELEÇÃO DE PROPOSTAS				
5. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local

Convite aos representantes dos Territórios a participarem do processo de seleção das propostas.	Fortalecer a articulação das ações PIBEX com a promoção do desenvolvimento local e territorial, através de um processo de seletivo com a participação da comunidade.	PROEXT	A partir do edital de 2019.	No âmbito do edital PIBEX.
Como				Custo
Os representantes territoriais ou membros dos Territórios indicados pelos primeiros deverão ter experiências ou conhecimentos acumulados em uma das oito áreas temáticas de atuação do PIBEX, podendo participar como pareceristas e/ou no momento de julgamento de recursos porventura impetrados pelos proponentes de projetos.				A definir
6. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local
Modificação do barema, agregando pontuação adicional para: a) projetos permanentes; b) áreas temáticas com baixa adesão nas edições anteriores; c) apresentem manifestação de interesse das comunidades.	Incentivar a regularidade e continuidade dos projetos de extensão, com vistas a manutenção do vínculo com as comunidades. Induzir um maior número de propostas em áreas temáticas fragilizadas, a exemplo de Comunicação.	PROEXT	A partir do edital de 2019.	No âmbito do edital PIBEX.
Como				Custo
Inclusão desses dois critérios de avaliação no Barema para Avaliação das Propostas. A área temática a ser fomentada deveria ser avaliada ano a ano para verificar a necessidade do fomento.				A definir
AMPLIAÇÃO E MANUTENÇÃO DO PROGRAMA				
7. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local
Aumento do número de bolsas PIBEX	Possibilitar que mais discentes participem de projetos de extensão e, conseqüentemente, que mais projetos extensionistas sejam apoiados.	Gabinete da Reitoria e PROEXT	Em 2019	UFRB
Como				Custo
Discussão a ser feita em conjunto com a Reitoria da universidade para verificar a possibilidade da destinação de maior verba para o Programa ou captação de fonte externas de recursos para aumento das bolsas.				A definir
8. Atividade	Benefícios	Responsável	Prazo	Local

Ativar o Fundo da Extensão Universitária, destinando um percentual de apoio financeiro ao PIBEX.	Potencializar as atividades cotidianas desenvolvidas pelos projetos PIBEX.	Gabinete da Reitoria e PROEXT.	Em 2019	UFRB
Como				Custo
A PROEXT discutiria com a Reitoria da UFRB mecanismos e estratégias para captar verbas e destiná-las ao Fundo.				A definir.

Com o objetivo de garantir a aplicabilidade do Plano, recomenda-se que ele seja capitaneado pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRB (PROEXT), devendo o documento ser amplamente discutido no âmbito da Câmara de Extensão. Numa etapa posterior, outras instâncias acadêmicas poderão ser convidadas a colaborar com a exequibilidade do Plano.

Sugere-se ainda que as ideias propostas neste Plano de Ação devam ser apreciadas no segundo semestre de 2018, e após o julgamento de sua pertinência e oportunidade, tais procedimentos possam ter sua implementação iniciada em 2019, estendendo-se o início de sua completa operacionalização em até duas edições subsequentes do PIBEX.

Ressalta-se que o documento tem como escopo precípua o fortalecimento da extensão, entendida como pilar estruturante e estruturador na UFRB, como também para qualificação de outros espaços acadêmicos comprometidos com o desenvolvimento social e com a relação dialógica entre a universidade e sociedade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como ponto de partida a exposição histórica do surgimento da extensão universitária em terras europeias e seu desenvolvimento em países como o caso do Brasil, no qual a extensão passou por diversas fases e modelos diferenciados, até chegar à análise acerca desse fazer acadêmico na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).

Nesta intencionalidade, este trabalho investigou se o PIBEX, por intermédio das ações desenvolvidas pelos projetos apoiados, tem gerado contribuições junto aos atores envolvidos na execução do programa, os quais são os bolsistas, docentes-orientadores e comunidades onde as iniciativas extensionistas ocorrem. Caracterizado no âmbito de políticas públicas educacionais, o PIBEX se constitui numa estratégia institucional da universidade de promoção da extensão universitária comunidade interna e externa, conforme a lei que instituiu a UFRB.

Deste modo, este estudo pesquisa acerca do PIBEX permitiu: a) analisar de que natureza, tendo como norte a extensão, é a relação da universidade com a(s) comunidade(s) nas quais os projetos ocorrem; b) Identificar se a atividade extensionista, a partir do PIBEX, contribuiu para a formação profissional e cidadã dos egressos, como também para o aperfeiçoamento dos professores-orientadores quanto à prática docente; c) Propor um Plano de Ação em Prol do Fortalecimento do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX).

Esse esforço da UFRB através da PROEXT de manutenção do PIBEX com recursos próprios da instituição torna-se essencial quando se leva em consideração que a extensão universitária não possui linhas externas de financiamento e tampouco programas de âmbito federal que a apoie financeiramente em âmbito nacional. À vista disso, a presente investigação e, com efeito, a comprovação de fins propostos pela extensão universitária, via PIBEX, reforça a importância dessa estratégia institucional de apoio às ações extensionistas, legitimando sua existência ao longo desses nove anos.

Com base nos relatos obtidos no trabalho de campo e interpretação dos dados à luz da literatura e dos instrumentos normativos da UFRB, identificou-se que os projetos PIBEX:

- 1) Permitem o contato da comunidade universitária com a comunidade externa. Quer dizer, o contato com outros saberes que não os científicos, além do reconhecimento de outros espaços de produção de conhecimento;
- 2) Favorecem ao aprendizado sob diversas perspectivas e vieses, tendo como norte o espaço acadêmico da extensão universitária;
- 3) Implicam o nascedouro de laços afetivos com sujeitos não acadêmicos. Esses mesmos vínculos precisam ser fortalecidos e mantidos após a conclusão dos projetos extensionistas;
- 4) Valorizam a construção da aprendizagem coletiva;
- 5) Promovem junto aos discentes extensionistas o desejo pela busca de novos conhecimentos, num cenário de desafios permanentes que exigem flexibilidade do profissional em formação e leitura crítica da realidade;
- 6) Constituem-se num espaço diferenciado para que os sujeitos acadêmicos desenvolvam práticas, habilidades e atitudes que corroboram para uma formação profissional cidadã, como o respeito ao outro;
- 7) Articulam a extensão com o ensino e a pesquisa, retroalimentando os processos de investigação científica e de socialização do conhecimento em sala de aula;
- 8) Geram diversos produtos, tais como relatórios técnicos, artigos científicos, manuais, cartilhas, cursos, os quais sistematizam e difundem as ações dos projetos para outros públicos;
- 9) Reforçam nos docentes a necessidade do ensino e da pesquisa conectado com a realidade e comprometido com o desenvolvimento social;
- 10) Fornecem elementos de renovação que contribuem para o aperfeiçoamento dos orientadores (as) no que diz respeito à prática docente.

Também se percebeu que a concepção assumida pela comunidade acadêmica da UFRB acerca de extensão universitária não é unívoca. Em alguns projetos, os discursos expuseram contradições entre os objetivos da extensão, segundo a política delineada pela UFRB, e as ações cotidianas dos projetos. Os distintos

conceitos referentes à extensão apresentados pelos sujeitos da pesquisa indicam a ocorrência, na esfera do PIBEX, de projetos extensionistas com configuração menos inovadora, como também de iniciativas de extensão que se valem de metodologias mais libertadoras.

Levando-se em consideração os dados obtidos a partir desta investigação, os quais permitiram a exposição das contribuições do PIBEX, como também a identificação de lacunas na execução da política, recomenda-se à Pró-Reitoria de Extensão da UFRB, a adoção de algumas medidas junto ao PIBEX para a o fortalecimento do Programa e o alcance dos fins propostos pela extensão universitária:

- Utilizar outros meios de comunicação e produtos comunicacionais, além dos sites institucionais para divulgar as resoluções que disciplinam o fazer extensão universitária na UFRB;
- Traçar uma campanha de esclarecimento junto às comunidades onde os projetos de extensão acontecem que o papel da UFRB enquanto colabora, e não como ente substitutivo do Estado para a elaboração das políticas governamentais;
- Desenvolver um Plano de Formação Extensionista/PIBEX regular e permanente, numa ação capitaneada pela Comissão de Avaliação do PIBEX, direcionado à comunidade acadêmica e comunidade externa;
- Rever os pesos atribuídos aos projetos que sejam permanentes e comprovem a manutenção do vínculo com as comunidades;
- Ativar o Fundo de Apoio à Extensão Universitária (FAEU), cujo funcionamento está disciplinado pela Resolução 008/2012 - CONAC, destinando apoio financeiro aos projetos apoiados pelo PIBEX, para além da bolsa;
- Identificar as áreas temáticas com menor quantidade de projetos aprovados, identificando as causas da baixa adesão e fomentando a inscrição de propostas, já que as oito áreas definidas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileiras são igualmente importantes.

Almeja-se que essas sugestões possam ser apreciadas e julgadas quanto à sua pertinência e oportunidade pelas instâncias acadêmicas da UFRB, responsáveis pela política de extensão nos limites da instituição. Sabe-se que as reflexões elaboradas neste estudo dizem respeito ao contexto da UFRB, delimitado num determinado tempo e espaço, mas que podem ser retomadas e assumidas em outras realidades do país, guardadas as devidas proporções das particularidades locais.

Conclui-se ainda que, apesar da importância do PIBEX, ainda há poucos discentes contemplados com a bolsa de extensão anualmente, havendo necessidade da ampliação da oferta de bolsas PIBEX na universidade em questão para que a extensão universitária possa ser fortalecida junto à comunidade acadêmica e externa. Por fim, esta pesquisa suscita na universidade o imperioso e constante exercício de autorreflexão institucional quanto às suas práticas e procedimentos. Para isso, esta investigação proporciona elementos novos de conhecimentos e possibilidades que certamente contribuirão para o desenvolvimento do país, tendo a extensão universitária como importante mola propulsora dos percursos formativos e de transformação social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L.I.M.V. **Teoria freiriana**. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/1893359-Teoria-freiriana-1-a-dialogicidade.html>>. Acesso em: 08 jan. 2018.
- ARROYO, D.M.P.; ROCHA, M.S.P.M.L. Meta-avaliação de uma extensão universitária: estudo de caso. **Avaliação**, v.15, n.2, p.131-157, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n2/a08v15n2.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2017.
- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. — Campinas SP. Autores Associados, 1997.
- BARBARA, E. F. S. **Subsídios para implantação de uma política institucional de compras sustentáveis na UFRB**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social) – [Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2016](#).
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BARRETO, V. F. **Extensão universitária no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia**: mapeamento, conceituações e práticas. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.
- BEHR, A.; MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 32-42, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v37n2/a03v37n2.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2018.
- BEMVENUTI, D.M.P. et al. Extensão universitária: momentos históricos de sua institucionalização. **Vivências**, Erechim, ano 1, v.1, n.2, p. 8-17, maio 2006. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero%20002/artigos/area_comunicacao/area_comunicacao_01.htm>. Acesso em: 18 set. 2017.
- BIONDI, D. B.; ALVEZ, G. C. A extensão universitária na formação de estudantes do curso de engenharia florestal – UFPR. **Revista eletrônica do mestrado em educação ambiental**. V.26, janeiro a junho 2011. Disponível em <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3357>>. Acesso em: 10 ago. 2017
- BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis. Editora Vozes, Rio de Janeiro. 1996.
- BRANCALEONE, C. Comunidade, sociedade e sociabilidade: revisitando Ferdinand Tönnies. **Revista de Ciências Sociais**. v. 39 n. 1, 2008. Disponível em <<http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/511/494>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 26 out. 2017.

_____. **Lei no 11.521, de 29 de Julho de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11151.htm> Acesso em: 14 set. 2017.

BRANDÃO, M. A. O Recôncavo como um sistema urbano-regional. In: GODINHO, L. F.R.... [et al.] (Org). **Recôncavo da Bahia: educação, cultura e sociedade**. Amargosa: CIAN, 2007. p. 19-30

BULLOSA, R. F.; AMORIM, S. **O estudo dos instrumentos de políticas públicas**. AOS, Brazil, v.2, n.1, jan./jun. 2013, p. 59-69. Disponível em <revistas.unama.br/index.php/aos/article/download/52/pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

BUFFA, E.; CANALES, P. R. Extensão: meio de comunicação entre universidade e comunidade. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 9, n.1, p. 157-169, jan./jun. 2007.

CAPUTO, M. C; TEIXEIRA, C. F (org). [Universidade e Sociedade: concepções e projetos de extensão universitária](#). Salvador, EDUFBA, 2014.

CARBONARI, M. E. E. ; PEREIRA, A. C. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação Anhanguera Educacional**. v. 10, n. 10, 2007

CARNEIRO, M. A. **Extensão universitária: versões e perversões: estudo tentativo de identificação do débito social das universidades federais do nordeste**. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1985.

CASTRO, L. M. C. A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. In: **Reunião Anual da Anped**, 27., Caxambu, 2004. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/t1111.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. 2003, n.24, p.5-15. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2018

COBRA, M. **Plano Estratégico de Marketing** (3 ed.). São Paulo: Atlas, 1991.

COSTA, B.A.L; DA SILVA, M.G.; COSTA, M.N.C. A extensão como processo educativo: lições e aprendizagens da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da UFV. In: SOUSA, D. T... [et al.] (Org) **Práticas e reflexões da extensão universitária: a experiência da Universidade Federal da Viçosa**. Viçosa: UFV, 2017. p. 328-345

DIAS, M. M. Diversidade de concepções sobre extensão universitária: uma abordagem crítico-propositiva. In: SOUSA, D. T... [et al.] (Org). **Práticas e**

reflexões da extensão universitária: a experiência da Universidade Federal da Viçosa. Viçosa: UFV, 2017. p. 24-45

DIÓRIO, A. P. I. **As representações sociais da Aids elaboradas por monitores de escolas famílias agrícolas da Bahia.** Tese (Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde) – Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2016.

FARAGO, C. C.; FOFONCA, E. A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: 2011: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações.

Linguagem. 18 ed. 2012. São Paulo. Disponível em:

<<http://www.letras.ufscar.br/linguagem/educacao18/artigos/007.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2018

FARIA, C. A. P. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 59, p. 97-169, out. 2005.

FERNANDES, M. C.; et tal. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação em Revista**, v. 28, n. 4, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n4/07.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2017.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. **Comunicação ou Extensão.** 8. ed. Editora Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1993.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e terra, 42 ed. 2005.

FREITAS NETO, J. A. **A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana.** 2011. Disponível em: <http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf>. Acesso em: 22 maio. 2017.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Conceituação, institucionalização e financiamento.** Brasília: UNB, 1987.

_____. **Plano Nacional de Extensão Universitária 2011-2020.** Disponível em: <<http://pdi.ufabc.edu.br/wp-content/uploads/2011/09/Plano-Nacional-de-Extensão-Universitária-2011-2020.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2017.

GOERGEN, P. Universidade e Compromisso Social. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (org.). **Universidade e Compromisso Social:** Brasília, 25 e 26 de agosto de 2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 65-95. (Coleção Educação Superior em Debate; v.4).

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de administração de empresas.** São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3>>. Acesso em: 02 jan. 2017.

GURGEL, R. M. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação**. São Paulo, SP: Cortez: Autores Associados; Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 1986.

HEINIG, O.L.O.M.; ZITZKE, B. C.; FRITZEN, M. P. A linguagem que permite diálogo entre pesquisa, extensão e ensino. In: SILVA, N.M.A.; RAUSCH, R.B. **Extensão Universitária: movimentos de aproximação entre sociedade e universidade**. Blumenau: Edifurb, 2010. p. 41-54

IMPERATORE, S. L. B; PEDDE, V.; IMPERATORE, J. L. R.; **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo?** Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/136064/101_00175.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

MELO NETO, J.F. Extensão universitária: bases ontológicas. In: MELO NETO, J.F. (Org.) **Extensão universitária: diálogos populares**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2002.

MENUCUCCI, T. M. G. Implementação da reforma sanitária: a formação de uma política. **Saúde e Sociedade**, v.15, n.2, p.72-87, maio-ago 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v15n2/08.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2017.

NASCIMENTO, F. S. **Expansão e interiorização das universidades federais: uma análise do processo de implementação do campus do Litoral Norte**. Dissertação (mestrado em Administração)- Universidade Federal da Paraíba, 2013.

NOGUEIRA, M. D. P. Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In. FARIA, Doris Santos de (org). **Construção Conceitual da Extensão na América Latina**. Brasília: Editora UNB. 2001

NOGUEIRA, O. Os estudos de comunidade. In _____. **Pesquisa social: introdução às suas técnicas**. São Paulo: Editora Nacional; EDUSP, 1968, p. 171-83.

PAVIOTI, C. R. Extensão universitária: a Universidade na sociedade. **Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em pedagogia)** – Universidade Estadual de Campinas, 2004

PONTE, C. I. R. V.; et al. A extensão universitária na Famed/UFRGS: cenário de formação profissional. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 33, n. 4, 2009, p. 527-534. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33n4/v33n4a03.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2017.

RAEDER, S. T. O. Ciclo de políticas: uma abordagem integradora dos modelos para análise de políticas públicas. **Perspectivas em Políticas Públicas**, v. 07, n.13. p.121-146, jan/jun2014. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/view/856>>. Acesso em: 03 maio 2017.

RAUSCH, R. B.; ANGIONI, M. Apontamentos históricos e conceituais da extensão universitária na FURB. In: SILVA, N.M.A.; RAUSCH, R.B. **Extensão Universitária: movimentos de aproximação entre sociedade e universidade**. Blumenau: Edifurb, 2010. p. 09-18

ROCHA, M. R. G. A construção do conceito de extensão universitária na América Latina. In: FARIA, S. F. **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001. P. 13-29

SANTIAGO, A. R. **Extensão universitária: entre o pensar, experiências e o por fazer**. In: SOUSA, A. J.; CARNEIRO, S. R. O.; ROCHA, V. O. Extensão universitária na UFRB, v. 01. Cruz das Almas: UFRB, 2017. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/proext/publicacoes>>. Acesso em: 06 out. 2017.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A Universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SANTOS, M. P. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão**, v.6, n.1, 2010, p.10-15 Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3731/2622>>. Acesso em: 08 out. 2017.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

SERRANO, R. M. S. M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. Disponível em: <https://issuu.com/praticasintegraisnutricao/docs/conceitos_de_extens_o_universit_r>. Acesso em: 05 mar. 2017.

SIMÕES; M. A. S.C. **A avaliação da extensão universitária nas Universidades Federais da Bahia**. Tese (Ciências da Educação Especialização em Política Educativa). Universidade do Minho, Minho, 2016.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, v. 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 17 maio 2017.

SOUZA, G. B. **Extensão universitária em campo: possibilidades para a formação dos estudantes da Universidade Federal da Bahia**. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

SOUZA, M. L. **Desenvolvimento de comunidade e participação**. São Paulo: Cortez, 11ª ed., 2014

TEIXEIRA, B. de B. **Por uma escola democrática: colegiado, currículo e comunidade**. 2000. 334f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 3, p. 529-550, 2008.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

UFRB/PROGRAD. Núcleo de Formação para Docência do Ensino Superior. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/nufordes/apresentacao>>. Acesso em: 03 abr. 2018.

UFRB/PROEXT. Gestores de Extensão, 2017. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/proext/gestores-de-extensao>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

_____. Universidade Aberta à Maturidade, 2017. Disponível em: <<https://ufrb.edu.br/proext/programas/universidade-aberta-a-maturidade>>. Acesso em: 02 mar. 2018

UFRB. **Estatuto e Regimento Geral**. Cruz das Almas: UFRB, 2008.

_____. Portaria nº 043, de 04 de julho de 2006. Designação para responder pelo cargo de Pró-Reitor de Extensão. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/reitoria/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/cadastro-portarias/Portaria%20043%202006.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2017.

_____. Portaria nº 185, de 22 de abril de 2008. Alteração da estrutura organizacional da Pró-Reitoria de Extensão. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/reitoria/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/cadastro-portarias/portaria%20185-2008.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2017.

_____. Portaria nº 66, de 26 de janeiro de 2017. Altera a estrutura de unidades organizacionais subordinadas à Pró-Reitoria de Extensão. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/reitoria/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/cadastro-portarias/20170425164805_Portaria_66-2017.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2017.

_____. Regimento interno do Conselho acadêmico da UFRB, de maio de 2007. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/soc/images/LEGISLA%C3%87%C3%83O/reg_conac_ufrb.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2018.

_____. Resolução/CONAC nº 003/2014. Dispõe sobre a aprovação as normas que disciplinam as atividades de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/proext/images/resolucao-003-14-conac.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2016.

_____. Resolução/CONAC nº 38/2017. Dispõe sobre a aprovação das normas que disciplinam as ações de Extensão Universitária no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/proext/images/Revis%C3%A3o_da_Resolu%C3%A7%C3%A3o.PDF> Acesso em: 06 nov. 2016.

_____ Resolução/CONAC nº 009/2012. Dispõe sobre o regulamento para o Programa Institucional de Bolsa de Extensão - PIBEX - na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/proext/images/resolucao-09-12-conac.pdf.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

_____ Resolução/CONAC nº 006/2016. Dispõe sobre o regulamento para o Programa Institucional de Bolsas de Extensão - PIBEX - na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Disponível em:<<https://www.ufrb.edu.br/proext/images/Resolucao006.PDF>>. Acesso em: 06 nov. 2016.

_____ Resolução/CONAC nº 011/2014. Cria e estabelece normas para instituição de Programa Sênior Extensão da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/proext/images/resolucao-011-14-conac.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2016

_____ Resolução/CONSUNI nº 001/2013. Dispõe sobre a criação do campus de Feira de Santana da UFRB. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/soc/components/com_chronoforms5/chronofoms/uploads/documento/resolucao-01-13-consuni.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2016

_____ Resolução/CONSUNI nº 003/2013. Dispõe sobre a criação do campus de Santo Amaro da UFRB. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/soc/components/com_chronoforms5/chronofoms/uploads/documento/resolucao-03-13-consuni1.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2016

_____ Estrutura organizacional da UFRB. Disponível em: <<https://ufrb.edu.br/portal/institucional/40-lei-de-acesso-a-informacao/88-estrutura-organizacional>>. Acesso em: 07 mar. 2018.

WESTWOOD, J. **O Plano de Marketing**. São Paulo: Makron Books, 1996

ZENEIDE, C. M. A. **A extensão universitária**: uma terceira função. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

APÊNDICES

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): BOLSISTA EGRESSO(A)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **De qual extensão universitária estamos falando? O caso do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da UFRB**, realizada pela discente do mestrado profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social (UFRB) Adrielle de Jesus Sousa, sob a orientação do prof. dr. Alexandre Américo Almassy Júnior, pesquisador da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB). O objetivo desse estudo é investigar se o Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), através das ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados, tem gerado contribuições junto aos beneficiários do programa. A realização dessa pesquisa se justifica por percebermos que há uma carência de estudos, na UFRB, sobre as experiências extensionistas implementadas por meio desta universidade. Entendemos que o desconhecimento em relação a efetivos resultados que porventura tenham sido alcançados e/ou lacunas e as contradições que possam existir na execução do Programa limita a possibilidade de ajustes (em havendo necessidade) nesta política pública. Em vista disso, a compreensão dos desafios enfrentados implicará qualificação e melhoria do PIBEX. Caso você aceite participar dessa pesquisa, informamos que será realizada uma entrevista semiestruturada para saber sua percepção sobre as ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados pelo PIBEX. A entrevista será gravada por meio de um gravador digital de voz e, após a entrevista, você poderá solicitar para ouvir a gravação e retirar e/ou acrescentar quaisquer informações a qualquer momento, sem que lhe seja causado qualquer prejuízo. O roteiro da entrevista tem seis questões, com uma duração média de 40 (quarenta e minutos) e pode ser realizada em um local definido por vossa senhoria ou, em caso de impossibilidade física, ser igualmente realizada através de algum meio digital (Skype, Messenger, etc). Referentes aos riscos, estes poderão ocorrer caso você se sinta constrangido (a) ao conversar com a pesquisadora durante a entrevista, contudo você tem o direito de não responder aos questionamentos que possam lhe causar desconforto. Outro possível risco a que os participantes estão expostos é a de comunicação inapropriada de resultados da pesquisa que podem gerar situações de conflito entre os profissionais. Porém estes riscos serão minimizados, visto que, garantimos que apenas os pesquisadores terão acesso ao material do estudo, logo sua identidade será preservada com sigilo, durante toda a pesquisa que ao término terão seus dados guardados na UFRB, pela pesquisadora responsável pelo prazo de 5 (cinco) anos, e estarão à disposição nesse período. Quanto aos resultados finais desta pesquisa, estes serão apresentados à comunidade acadêmica da UFRB e em eventos com fins científicos, em será sempre garantido o sigilo dos participantes durante as divulgações. Os pesquisadores responsáveis pelo estudo poderão fornecer qualquer esclarecimento sobre a pesquisa nos endereços identificados abaixo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações do projeto, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o consentimento de participação do sujeito, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Desde já agradecemos à sua disponibilidade em participar voluntariamente do estudo.

_____, BA, ____/____/2017.

Assinatura do (a) participante

Adrielle de Jesus Sousa
Entrevistadora/ Pesquisadora responsável
E-mail: adrielesousa@ufrb.edu.br
Telefone: (75) 3621-4315
Rua Rui Barbosa nº 710 Centro
Cruz das Almas - BA

Alexandre Américo Almassy Júnior
Pesquisador colaborador
E-mail: almassy@ufrb.edu.br
Rua Rui Barbosa nº 710 Centro
Cruz das Almas - BA

APÊNDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): ORIENTADOR(A)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **De qual extensão universitária estamos falando? O caso do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da UFRB**, realizada pela discente do mestrado profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social (UFRB) Adriele de Jesus Sousa, sob a orientação do prof. dr. Alexandre Américo Almassy Júnior, pesquisador da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB). O objetivo desse estudo é investigar se o Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), através das ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados, tem gerado contribuições junto aos beneficiários do programa. A realização dessa pesquisa se justifica por percebermos que há uma carência de estudos, na UFRB, sobre as experiências extensionistas implementadas por meio desta universidade. Entendemos que o desconhecimento em relação a efetivos resultados que porventura tenham sido alcançados e/ou lacunas e as contradições que possam existir na execução do Programa limita a possibilidade de ajustes (em havendo necessidade) nesta política pública. Em vista disso, a compreensão dos desafios enfrentados implicará qualificação e melhoria do PIBEX. Caso você aceite participar dessa pesquisa, informamos que será realizada uma entrevista semiestruturada para saber sua percepção sobre as ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados pelo PIBEX. A entrevista será gravada por meio de um gravador digital de voz e, após a entrevista, você poderá solicitar para ouvir a gravação e retirar e/ou acrescentar quaisquer informações a qualquer momento, sem que lhe seja causado qualquer prejuízo. O roteiro da entrevista tem sete questões, com uma duração média de 45 (quarenta e cinco minutos) e pode ser realizada em um local definido por vossa senhoria ou, em caso de impossibilidade física, ser igualmente realizada através de algum meio digital (Skype, Messenger, etc). Referentes aos riscos, estes poderão ocorrer caso você se sinta constrangido (a) ao conversar com a pesquisadora durante a entrevista, contudo você tem o direito de não responder aos questionamentos que possam lhe causar desconforto. Outro possível risco a que os participantes estão expostos é a de comunicação inapropriada de resultados da pesquisa que podem gerar situações de conflito entre os profissionais. Porém estes riscos serão minimizados, visto que, garantimos que apenas os pesquisadores terão acesso ao material do estudo, logo sua identidade será preservada com sigilo, durante toda a pesquisa que ao término terão seus dados guardados na UFRB, pela pesquisadora responsável pelo prazo de 5 (cinco) anos, e estarão à disposição nesse período. Quanto aos resultados finais desta pesquisa, estes serão apresentados à comunidade acadêmica da UFRB e em eventos com fins científicos, em será sempre garantido o sigilo dos participantes durante as divulgações. Os pesquisadores responsáveis pelo estudo poderão fornecer qualquer esclarecimento sobre a pesquisa nos endereços identificados abaixo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações do projeto, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o consentimento de participação do sujeito, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Desde já agradecemos à sua disponibilidade em participar voluntariamente do estudo.

_____, BA, ____/____/2017.

Assinatura do (a) participante

Adriele de Jesus Sousa
Entrevistadora/ Pesquisadora responsável
E-mail: adrielesousa@ufrb.edu.br
Telefone: (75) 3621-4315
Rua Rui Barbosa nº 710 Centro
Cruz das Almas - BA

Alexandre Américo Almassy Júnior
Pesquisador colaborador
E-mail: almassy@ufrb.edu.br
Rua Rui Barbosa nº 710 Centro
Cruz das Almas – BA

APÊNDICE III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): GRUPO FOCAL

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **De qual extensão universitária estamos falando? O caso do Programa Institucional de Bolsas de Extensão da UFRB**, realizada pela discente do mestrado profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social (UFRB) Adrielle de Jesus Sousa, sob a orientação do prof. dr. Alexandre Américo Almassy Júnior, pesquisador da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB). O objetivo desse estudo é investigar se o Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), através das ações desenvolvidas no seio dos projetos apoiados, tem gerado contribuições junto aos beneficiários do programa. A realização dessa pesquisa se justifica por percebermos que há uma carência de estudos, na UFRB, sobre as experiências extensionistas implementadas por meio desta universidade. Entendemos que o desconhecimento em relação a efetivos resultados que porventura tenham sido alcançados e/ou lacunas e as contradições que possam existir na execução do Programa limita a possibilidade de ajustes (em havendo necessidade) nesta política pública. Em vista disso, a compreensão dos desafios enfrentados implicará qualificação e melhoria do PIBEX. Caso você aceite participar dessa pesquisa, informamos que será realizado um grupo focal com pessoas da comunidade em que o projeto PIBEX aconteceu para saber a sua percepção sobre as ações desenvolvidas a partir do projeto. As perguntas e respostas serão gravadas por meio de um gravador digital de voz e, após o registro, você poderá solicitar para ouvir a gravação e retirar e/ou acrescentar quaisquer informações a qualquer momento, sem que lhe seja causado qualquer prejuízo. O roteiro de perguntas para o grupo focal tem oito questões, a ser realizado numa duração média de 1 (uma) hora. Referentes aos riscos, estes poderão ocorrer caso você se sinta constrangido (a) ao conversar com a pesquisadora durante a realização do grupo focal, contudo você tem o direito de não responder aos questionamentos que possam lhe causar desconforto. Outro possível risco a que os participantes estão expostos é a de comunicação inapropriada de resultados da pesquisa que podem gerar situações de conflito entre os profissionais. Porém estes riscos serão minimizados, visto que, garantimos que apenas os pesquisadores terão acesso ao material do estudo, logo sua identidade será preservada com sigilo, durante toda a pesquisa que ao término terão seus dados guardados na UFRB, pela pesquisadora responsável pelo prazo de 5 (cinco) anos, e estarão à disposição nesse período. Quanto aos resultados finais desta pesquisa, estes serão apresentados à comunidade acadêmica da UFRB e em eventos com fins científicos, em será sempre garantido o sigilo dos participantes durante as divulgações. Os pesquisadores responsáveis pelo estudo poderão fornecer qualquer esclarecimento sobre a pesquisa nos endereços identificados abaixo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações do projeto, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine o consentimento de participação do sujeito, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Desde já agradecemos à sua disponibilidade em participar voluntariamente do estudo.

_____, BA, ____/_____/2017.

Assinatura do (a) participante

impressão dactiloscópica
(Caso não alfabetizado (a))

Adrielle de Jesus Sousa
Entrevistadora/ Pesquisadora responsável
E-mail: adrielesousa@ufrb.edu.br
Telefone: (75) 3621-4315
Rua Rui Barbosa nº 710 Centro
Cruz das Almas - BA

Alexandre Américo Almassy Júnior
Pesquisador colaborador
E-mail: almassy@ufrb.edu.br
Rua Rui Barbosa nº 710 Centro
Cruz das Almas – BA

APÊNDICE IV

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA BOLSISTA EGRESSO (A) PIBEX

- 1) Qual era a sua compreensão de extensão universitária antes de vivenciar a experiência do PIBEX? Essa compreensão mudou após o término dessa experiência? Se sim, de que forma isso ocorreu (exemplifique). Se não, o que teria faltado para que essa influência ocorresse?

- 2) A experiência de bolsista PIBEX influenciou na aprendizagem de parte dos componentes curriculares de seu curso? Se sim, de que forma isso ocorreu (exemplifique). Caso não, o que teria faltado para que essa influência ocorresse?

- 3) Na condição de bolsista PIBEX, como era sua relação com a comunidade em que o projeto X é/foi desenvolvido?

- 4) Quanto à sua formação profissional, existem valores, conceitos, experiências e/ou métodos porventura apreendidos através do projeto X que você ainda leva em consideração em sua vida profissional?

- 5) Você recomendaria que outros estudantes de graduação participassem como bolsistas do Programa PIBEX? Por quê?

- 6) Você teria alguma sugestão, contribuição para o aprimoramento do programa PIBEX da UFRB?

APÊNDICE V –

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ORIENTADOR(A) PIBEX

- 1) O que o(a) senhor(a) entende como sendo extensão universitária?
- 2) Qual o papel da comunidade na etapa de elaboração do projeto submetido ao PIBEX?
- 3) Como o(a) senhor(a) avalia o envolvimento da comunidade durante o período de realização do projeto PIBEX?
- 4) O Projeto x conseguiu promover a interação entre a universidade e a comunidade? Se sim, de que forma? Se não, o que seria necessário, do seu ponto de vista para que essa interação se aprimorasse?
- 5) O Projeto x trouxe algum tipo de repercussão no âmbito das atividades de ensino sob sua responsabilidade, notadamente em componentes curriculares e nas atividades de pesquisa? Se sim, de que tipo (exemplifique). Se não, o que faltou para que essa repercussão pudesse ocorrer?
- 6) Em relação ao(à) bolsista, como o(a) senhor(a) avalia o desempenho dele(a) no projeto durante o período em que ele(a) esteve como bolsista?
- 7) O (a) senhor(a) teria alguma sugestão para o aprimoramento do Programa PIBEX da UFRB?

APÊNDICE VI -
ROTEIRO DE GRUPO FOCAL PARA COMUNIDADE

- 1) O que os(as) senhores(as) entendem por extensão universitária?

- 2) Os(as) senhores(as) consideram importante que a universidade realize projetos nas comunidades? Por quê?

- 3) Como é/foi a participação dos(as) senhores(as) antes do Projeto x começar e durante o período de funcionamento do mesmo projeto?

- 4) Como é/era a relação do(a) professor(a) coordenador(a) do Projeto x com os(as) senhores(as)? Ele (a) costuma/va pedir a contribuição da comunidade para desenvolver as diferentes atividades do projeto? Tem algo que poderia melhorar?

- 5) Como é/era a relação dos estudantes do Projeto x com os senhores? O que eles fazem/iam bem? Tem algo que eles podem/iam melhorar?

- 6) O Projeto x contribuiu para melhorar alguma situação da realidade da comunidade? Se sim, de que forma? Caso não, o que faltou para isso acontecer?

- 7) E agora, existe alguma atividade na comunidade que tenha ligação com o Projeto x?

- 8) Vocês teriam alguma sugestão de ações que a universidade poderia desenvolver para atuar mais junto desta comunidade?