

**Cátia Ruas Teixeira Sauer**

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: MOBILIZADORA DE  
PROCESSOS DEMOCRÁTICOS NA GESTÃO DA  
EDUCAÇÃO**

Defesa apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para obtenção do grau de mestre em Educação, tendo como orientador o Prof. Dr. Julio César Bertolin e coorientadora a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciane Spanhol Bordignon.

**Passo Fundo**

**2018**

Dedico este trabalho aos meus amados filhos, Matheus e Davi. Por vocês não existem obstáculos que não sejam ultrapassados. Amo-os para além da vida.

Agradeço a Deus que nunca esteve ausente na minha caminhada.

Ao meu esposo, Alexandre, pela compreensão ao tempo que dediquei aos estudos, deixando você e nossa família em segundo plano.

À minha avó, Anália, que com 92 anos ainda aconselhava-me com suas sábias palavras.

Aos meus pais, Osvaldo e Janice, origem do meu existir, pelo apoio e por tudo que fizeram por mim, sem medir esforços para que sua filha realizasse mais um de seus sonhos

Ao meu irmão, Wésley, que do seu jeito tranquilo sempre esteve presente para que esta etapa fosse concluída.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Julio Bertolin, pela sua capacidade de conciliar dedicação e competência. Sua presença possibilitou um aprendizado paralelo: o que é ser um profissional de excelência.

À minha co-orientadora, Profa. Dra. Luciane Spanhol Bordignon, pelo comprometimento, pela paciência, pelo conhecimento repassado e, acima de tudo, pelo afeto desprendido nos momentos mais difíceis.

À Universidade de Passo Fundo (UPF), Faculdade de Educação (Faed), ao Centro Regional de Educação (CRE) e ao Grupo de Pesquisa e Extensão Políticas e Gestão da Educação (GPEPGE), cujas reflexões serviram de alicerce para decimar-me aos estudos e, também, como fonte de pesquisa.

À Profa. Dra. Eliara Zavieruka Levinski, que enquanto estava gestora da Faculdade de Educação contribuiu para que meus momentos de estudos fossem organizados com meu trabalho profissional, fazendo com que ambos os compromissos assumidos caminhassem eticamente e harmoniosamente em sintonia..

Aos professores do PPGEdU pelos conhecimentos repassados que impulsionaram meu crescimento profissional.

Aos meus “MIGOS” pelas mensagens de incentivo, generosidade sempre que precisei de ajuda.

Aos queridos colegas dos “LOS MÁS” pelo estímulo na busca ao conhecimento, fazendo com que colegas de turma se tornassem amigos.

A todos aqueles que, diretamente ou indiretamente, contribuíram para que essa etapa fosse concluída. O meu muito obrigada!!!

## RESUMO

Esta dissertação objetiva verificar em que medida a extensão universitária da Universidade de Passo Fundo (UPF) colabora com os processos democráticos na gestão da educação. Para isso, faz-se um breve percurso histórico da universidade no mundo e no Brasil até chegar à universidade comunitária - a Universidade de Passo Fundo -, em especial, à extensão universitária e ao *Projeto Políticas de Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*, que colabora com a formação dos gestores de espaços educacionais, vinculados ao Centro Regional de Educação (Faculdade de Educação/UPF). Além disso, revisitam-se alguns conceitos, entre os quais, os de universidade, universidade comunitária, gestão da educação e extensão universitária, tendo como referências os estudos de Frantz (2011), Paro (2007), Freire (2013), entre outros. Vale-se da metodologia qualitativa, cujos dados foram produzidos mediante a organização de um grupo focal. As discussões no grupo envolveram as categorias “via de mão-dupla”, “diálogo” e “território”, elaboradas com vistas à verificação e análise da contribuição da extensão universitária da Universidade de Passo Fundo como mobilizadora da gestão da educação em espaços educacionais. Diante do estudo realizado, verifica-se que a extensão universitária da Universidade de Passo Fundo representa um efeito mobilizador e criativo, em que gestores educacionais abastecidos de diferentes ações extensionistas, como salas temáticas, assessorias pedagógicas, cursos, fóruns, estudos, publicações, entrelaçam suas vivências da ação cotidiana com outras experiências formativas que permitem refletir e transformar a gestão da educação, de forma a assumir processos democráticos na condução profissional de seu trabalho. Suas contribuições permitem, ainda, rever e refletir acerca das concepções do papel e do fazer da extensão universitária na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Universidade Comunitária. Gestão da Educação. Extensão Universitária. Processos Democráticos.

## ABSTRACT

This dissertation aims to verify to what extent the university extension at the University of Passo Fundo (UPF) collaborates with democratic processes in the management of education. For this, it is made a brief historical route of the university in the world and in Brazil until arriving at the community university - the University of Passo Fundo -, in particular, to university extension and to the education Management Policies Project: the effect, the necessary and the possible, with collaborates with the formation of educational space managers, linked to the Regional Education Center (Education University/UPF). Besides that, some concepts are reviewed, including, university, community university, education management and university extension, taking as reference the studies of Frantz (2011), Paro (2007), Freire (2013), among others. Use of the qualitative methodology, whose data were produced through the organization of a focal group. The discussions in the group involved the categories “two-way street”, “dialogue” and “territory”, which have been elaborated with a view to the contribution verification and analysis of university extension of the University of Passo Fundo as a mobilizer of educational management in educational spaces. Against the study carried out, it is verified that the university extension of the University of Passo Fundo represents a mobilizing and creative effect, in which educational managers in charge of different extensionist actions, like thematic rooms, pedagogical accessories, courses, forums, studies, publications, intertwine their experiences of everyday action with other formative experiences that allow to reflect and transform the management of education, in order to assume democratic processes in the professional conduct of their work. Their contributions also allow us to review and reflect on the conceptions of the role of university extension in contemporaneity.

**Keywords:** Community University. Education Management. University Extension. Democratic Processes.

## LISTA DE ABREVIATURA

ABRUC	Associação Brasileira das Universidades Comunitárias
ACAFE	Associação Catarinense de Fundações Educacionais
AUGM	Associação de Universidades do Grupo Montevideo
CATOLICA SC	Católica de Santa Catarina
CCTAM	Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais
CE	Comunidade Externa
CEUSC	Centro Universitário de Saúde Coletiva
CI	Comunidade Interna
COMUNG	Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas
CRE	Centro Regional de Educação
CREATI	Centro Regional de Estudos e Atividades para Terceira Idade
CUC	Consórcio Universitário Católico
DR	Democracia Representativa
FAED	Faculdade de Educação
FOREXT	Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Brasileira.
FUPF	Fundação Universidade de Passo Fundo
FURB	Universidade Regional de Blumenau
ICES	Instituições Comunitárias de Educação Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
IPA	Centro Universitário Metodista
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAIDEX	Programa de Apoio Institucional a Discente de Extensão e Assuntos Comunitários
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Planejamento Pedagógico Institucional
PRSU	Política de Responsabilidade Social Universitária

PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
ULEU	União Latina-Americana de Extensão Universitária
UNC	Universidade do Contestado
UNCPBA	La Universidad Nacional del Centro de La Provincia de Buenos Aires
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNIARP	Universidade do Alto do Vale do Rio do Peixe
UNIBAVE	Centro Universitário Barriga Verde
UNICRUZ	Universidade de Cruz Alta
UNIDAVI	Centro Universitário Para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
UNIFEBE	Centro Universitário de Brusque
UNIFRA	Centro Universitário Franciscano
UNIJUI	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNILASALLE	Centro Universitário La Salle
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
UNIVATES	Centro Universitário Univates
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECÓ	Universidade Comunitária da Região de Chapecó
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
UPF	Universidade de Passo Fundo
URCAMP	Universidade da Região da Campanha
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
USJ	Centro Universitário Municipal de São José

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Centros Institucionalizados na UPF. -----	59
Quadro 2: Programas e Projetos vinculados ao Centro Regional de Educação. -----	63
Quadro 3: Dados sobre os participantes da pesquisa. -----	70
Quadro 4: Dados por categoria de análise. -----	71

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ABORDAGEM HISTÓRICA E MODELO COMUNITÁRIO.....	17
2.1 A criação das Universidades no mundo .....	17
2.2 A criação da Universidade no Brasil .....	20
2.3 Universidades Comunitárias: o modelo brasileiro .....	23
3 FUNDAMENTOS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO .....	29
3.1 Concepções de Gestão da Educação.....	29
3.2 Concepções de processos democráticos .....	35
4 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA .....	41
4.1 As concepções de extensão universitária .....	41
4.2 Extensão da Universidade de Passo Fundo .....	54
4.3 Análise dos dados do Grupo Focal .....	66
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	76
6 REFERÊNCIAS .....	82
7 ANEXOS .....	90
7.1 Anexo A.....	90
7.2 Anexo B.....	91
8. APÊNDICE .....	92

## 1 INTRODUÇÃO

A instituição universidade estrutura-se em três pilares (funções) fundamentais: ensino, pesquisa e extensão. Dissertar acerca da participação do terceiro pilar, o da extensão universitária, é um grande desafio e ao mesmo tempo, suscita inúmeras dificuldades.

Foi em 1931 que este tema, no Brasil, teve a primeira menção, referida no Estatuto das Universidades que relaciona a extensão integrada “à vida da universidade”, apesar da extensão representar uma das três funções ditas indissociáveis, segundo a Constituição Federal, promulgada em 1988, percebe-se, ainda, que há discrepante diferença quanto ao reconhecimento desta em relação ao ensino e à pesquisa.

Alicerçada também pela formalidade legal, a extensão universitária proporciona integração dos saberes construídos na universidade aos saberes existentes na comunidade. A integração de saberes, nas universidades comunitárias, pode acontecer de forma mais consistente, por ser um modelo de universidade orientado pela missão comunitária, abarca as atividades internas da academia e o desenvolvimento socioeconômico das regiões de sua abrangência.

Após as inúmeras transformações sociais, políticas, culturais e econômicas da universidade, há ainda dificuldades em conceituar e validar as ações extensionistas na academia, pois as resistências para integrar as funções (ensino, pesquisa e extensão) persistem, no momento contemporâneo, entre dificuldades em conceituar e validar as ações extensionista como acadêmicas e científicas. Dificuldades estas que residem em uma concepção de extensão que ficou superficialmente compreendida como uma relação de prestação de serviços<sup>1</sup> com fins meramente utilitarista, ou mesmo assistencialista.

Nas universidades comunitárias, a extensão universitária tem uma peculiar trajetória, sendo importante que seja revisitada, em função de que as ações extensionistas, das universidades, também vivenciam intenções para a “venda de serviço”, em que cabe à universidade “vender o serviço” para a comunidade. Respeitar a responsabilidade social<sup>2</sup>, firmada com a comunidade das universidades comunitárias, não significa desconsiderar os serviços prestados pela instituição, mas compreendê-los como uma forma de acesso aos saberes

---

<sup>1</sup> Prestação de serviços é “a realização de trabalho oferecido pela instituição de ensino superior ou contratado por terceiros (comunidade, empresa, órgão público, entre outros) e se caracteriza por intangibilidade, inseparabilidade processo/produto, não resultando na posse de um bem” (FORPROEX, 2007, p. 39).

<sup>2</sup> Refere-se ao “compromisso institucional, assumindo a responsabilidade pelas ações institucionais” (BORDIGNON, 2014, p. 177)

da comunidade, pois são saberes que constituem o fazer da extensão, e que também dão sentido ao ensino e à pesquisa. Desse modo, os saberes da comunidade, além de constituírem o fazer da extensão e de colaborarem com o ensino e a pesquisa, são desencadeadores de reflexões e de ações nos sujeitos da comunidade, tornando-se protagonistas da relação entre comunidade interna e externa.

Todavia, percebe-se que a extensão tem sido pouco pesquisada por professores e estudantes na academia, acarretando um reduzido campo de referenciais teóricos para embasar e qualificar a extensão universitária como uma função relevante na universidade. As produções científicas existentes são focadas nas práticas vividas nos projetos, com as características e conceitos da área do próprio programa/projeto, e não com elementos que possam sustentar, com maior fundamentação, a concepção de extensão. Na maioria das produções científicas, as ações extensionistas são registradas em relatos de experiências, o que remete a certa limitação científica, pela própria metodologia utilizada, e não por ser um conceito fundante da pesquisa.

Atualmente existe um esforço para que a extensão universitária seja reconhecida. Em evidência estão os movimentos e as ações com respaldo e marcos legais que trouxeram uma renovação da extensão na Educação Superior, como foi o caso do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Outro exemplo deste esforço refere-se à construção do Plano Nacional de Extensão como um referencial para as Instituições Públicas<sup>3</sup> de Ensino Superior (IPES) que, ainda, mediado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira – FORPROEX, conceituou a extensão como um “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade” (FORPROEX, 2001, p. 2).

As Instituições de Educação Superior - ICES, de modelo comunitário, com o desejo de também dar sustentação às suas ações extensionistas, constituíram, no ano de 2000, o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades (FOREXT) que “discute as práticas e as políticas de extensão, bem como a sua organização, a gestão e a avaliação. As ICES comunitárias têm defendido a especificidade [...] frente às Universidades privadas”. (GADOTTI, 2017, p.10)

---

<sup>3</sup> Ainda que nesta pesquisa sejam utilizados conceitos da extensão trazidos das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira, a extensão realizada por estas universidades não serão pauta deste estudo.

Diante destas movimentações recentes da extensão universitária, o presente trabalho apresentará algumas ações extensionistas na Universidade de Passo Fundo<sup>4</sup> – UPF que representa e colabora para compreender a extensão universitária, mesmo sabendo que não é uma tarefa fácil, pela abrangência que o tema envolve e pela sua natureza. Para tanto, almeja-se conceituar a extensão universitária, em uma universidade comunitária, a UPF, que contribuiu e contribui para o desenvolvimento da região (GUARESCHI, 2012). Na contemporaneidade, esta interlocução não é diferente. Bertolin afirma que a UPF “é a maior e mais importante universidade da região norte do Rio Grande do Sul e uma das mais destacadas instituições comunitárias de educação superior do Brasil”. (2012, p. 140). Para confirmar o reconhecimento da UPF, faz-se necessário contemplar o trabalho de extensão, uma vez que é um pilar que compõe a instituição e integra a responsabilidade social e comunitária da Universidade.

Nesta perspectiva, percebe-se que, de maneira mais intensa, as decisões e as ações da extensão na Universidade de Passo Fundo estão legitimadas e fortemente respaldadas por documentos institucionais. Entre os documentos está a Política de Extensão e de Assuntos Comunitários, que diz que a extensão é “um processo educativo, cultural e científico que permeia e articulam-se as atividades de ensino e de pesquisa, de forma transparente e dialogada, para possibilitar transformações entre universidade e comunidade regional” (UPF, 2011, p.10). O referido documento apresenta a extensão como “parcerias comunitárias” e “pressupõem que as práticas de extensão comunitária” sejam conduzidas entre “comunidade-universidade-comunidade” (UPF, 2011, p.11). Este é o pressuposto que sustenta uma postura de extensão universitária como sendo “da comunidade e não para a comunidade”, sendo a comunidade o *locus*, o lugar de onde partem as práticas extensionistas. Desta forma, o compromisso com o desenvolvimento educacional regional, integrado ao exercício de práticas democráticas, dá consistência à função social das ações extensionistas, propondo e redimensionando o sentido destes lugares. Como exemplo cita-se a aproximação da Faculdade de Educação<sup>5</sup> - FAED, Centro Regional de Educação - CRE, com os municípios da região por meio da efetivação de

---

<sup>4</sup> Conforme Estatuto interno, a UPF é constituída pelas seguintes unidades acadêmicas: I - o Instituto de Ciências Biológicas; II - o Instituto de Ciências Exatas e Geociências; III - o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas; IV - a Faculdade de Artes e Comunicação; V - a Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária; VI - a Faculdade de Direito; VII - a Faculdade de Economia e Administração; VIII - a Faculdade de Educação; IX - a Faculdade de Educação Física; X - a Faculdade de Engenharia e Arquitetura; XI - a Faculdade de Medicina; XII - a Faculdade de Odontologia. (UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, 2007, p. 4)

<sup>5</sup> Na obra “*Memória da Faculdade de Educação: 60 anos de promoção da educação em Passo Fundo e região*” os esclarecem que “A lei de reformas universitárias de 1968, Lei nº5. 540, exigiu a adequação da estruturação da UPF. Por meio do Plano de Reestruturação, aprovado pelo Consun em 18 de novembro de 1969, foram criados institutos e as faculdades . Pela Portaria nº 6, de 1970, da Reitoria da UPF, a Faed foi oficialmente implantada como uma unidade da universidade. (GUARESCHI; MUHL; LEVINSKI, 2017, p. 31)

um trabalho interligado com gestores municipais de educação, em que a Universidade se aproxima da realidade da comunidade. Para tanto, o CRE, através de seu trabalho, integra e aproxima a universidade da comunidade. Diante deste contexto, as vivências, as experiências e os documentos legais integram, nesta produção acadêmica, uma reflexão acerca de algumas ações da extensão universitária do CRE, da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo. Com a reflexão no que se refere às ações extensionistas, buscam-se elementos que auxiliem a avaliação das necessidades para a construção do processo contínuo e democrático de formação de gestores.

Uma das ações extensionistas do Centro volta-se aos gestores da educação que, ao procurarem o Centro, relatam nas suas falas o quanto as questões administrativas, normas e regras interferem no cotidiano de seu trabalho, dificultando a gestão dos processos educativos. Também, observa-se que alguns gestores estão na função devido à questões político-partidárias, e, na maioria das vezes, não têm formação adequada, tampouco conhecimento necessário para atender aos desafios da função. Outro aspecto relevante é que, em algumas situações, os gestores não são da área da educação, mas oriundos de diversas áreas do conhecimento, com diferentes formações. Não raras vezes, com formação e ou qualificação superficiais na área educacional, o que também dificulta a possibilidade de consolidação de uma gestão embasada no caráter educativo.

Nesta perspectiva, configura-se um duplo movimento, uma vez que é marcado pela gestão da educação em interlocução com a Universidade, onde poderão reavaliar suas visões e ideologias, as quais, muitas vezes, são influenciadas por políticas de governo e não por ações de um planejamento educacional. Sendo assim, a academia, ao escutar a comunidade externa, pode confrontar-se com o seu saber e fazer acadêmico e, com os saberes e os fazeres da comunidade externa. Diante deste movimento, de “via de mão dupla” apoiado no diálogo e no respeito ao território, a extensão universitária poderá ser mobilizadora da construção de novos conhecimentos no campo da gestão da educação, tanto para a universidade quanto para a comunidade. É por este motivo que, nesta pesquisa, indaga-se: em que medida a extensão universitária colabora com os processos democráticos na gestão da educação?

Salienta-se a importância da gestão da educação continuamente estudada no ensino, na pesquisa e na extensão universitária, por professores e por alunos, como também refletida, compreendida e executada pela comunidade externa, uma vez que é ela quem vivencia a gestão da educação no cotidiano de suas atividades de trabalho. Também, com os estudos contínuos e com a sua aplicação de conceitos científicos, podem-se obter indicadores significativos para

que a gestão da educação seja reconhecida pelos seus processos democráticos e não pelos intencionamentos da burocracia. Por este motivo é que se objetiva verificar se a extensão universitária colabora com os processos democráticos na gestão da educação. Para isso, especificamente, buscar-se-á situar e apresentar o contexto da universidade, tendo como ênfase a universidade comunitária; revisitar a literatura sobre a concepção de gestão da educação com o intuito de fundamentar o conceito pelos caminhos de processos democráticos e, ainda, conceituar a extensão universitária da UPF e analisar projetos do Centro Regional de Educação que refletem e investigam a respeito da gestão da educação.

Para a validação da pesquisa buscou-se as categorias “via de mão-dupla”, “diálogo” e “território”, a fim de responder e atender aos objetivos propostos e ao modelo de pesquisa qualitativa, a qual baseia-se “numa orientação teórica [...] servindo-se das categorias para recolher e analisar dados [...] para além de um amontoado pouco sistemático e arbitrário de acontecimentos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 52). Este tipo de pesquisa permitirá contextualizar a extensão universitária e, também, recolher dados dos representantes da universidade e da comunidade. Desta forma, percebe-se que é atribuído um valor às experiências do cotidiano dos sujeitos, “bem como o processo de interpretação, são elementos essenciais e constitutivos, não acidentais ou secundários aquilo que é a experiência” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 55), para que munidos dessas informações, seja possível tematizar, de maneira mais densa, o contexto da extensão universitária.

Quanto à construção da pesquisa, parte-se de um estudo bibliográfico com a consulta em livros, artigos científicos, regimentos e estatutos referentes aos aspectos históricos, legais, administrativos e pedagógicos da temática investigada. A definição das categorias denominadas: “via de mão-dupla”; “diálogo” e “território”, estabelecidas para subsidiar o lócus da pesquisa, emergem da fundamentação teórica realizada. Para este caminho, autores que debatem as temáticas universidade comunitária, gestão da educação e extensão universitária foram consultados, como Frantz (2011), Paro (2007), Freire (2013) entre outros.

Para subsidiar a pesquisa, analisam-se documentos internos relativos à extensão universitária, da Universidade de Passo Fundo (UPF), na última década. Entre os documentos, destaca-se a primeira Política de Extensão e Assuntos Comunitários no ano de 2011, que orienta as ações extensionistas na Instituição. O documento é de acesso aos professores, aos alunos e aos funcionários, de maneira que toda a comunidade acadêmica possa compreender a relevância da extensão universitária para “a vida da universidade”.

Com o intuito de efetivar-se o que se propõem neste trabalho, apresenta-se a atividade referente à aplicação da técnica de "grupo focal", realizada com sujeitos representantes tanto da comunidade interna quanto externa que vivenciaram as práticas extensionistas, sendo que a organização do grupo assegura as bases empíricas da pesquisa. Destaca-se também, a importância em considerar as palavras usadas pelos sujeitos investigados, além de atentar para vários elementos presentes, durante o encontro, podendo ser primordial para o entendimento da questão que está sendo investigada, mesmo que alguns aspectos levantados possam supostamente parecer insignificantes (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Ainda, ao considerar que no contexto da extensão universitária as relações entre os sujeitos são muito presentes, a coleta de dados com abordagem qualitativa e técnica de grupo focal permite “compreender processos [...] práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamento e atitudes [...] por pessoas que partilham alguns traços em comum; relevantes para o estudo do problema visado” (GATTI, 2005, p. 11).

No que refere à estrutura da presente pesquisa, o primeiro capítulo apresenta uma breve contextualização histórica da Educação Superior; a criação, os conceitos e as deliberações legais das Universidades no mundo e no Brasil, enquanto proposta de Universidade; o avanço em termos dos marcos legal brasileiro; a contextualização da Universidade Comunitária, como um modelo genuinamente brasileiro.

Destaca-se que se faz necessário conceituá-la no país tendo em vista que foram criadas organizações e políticas de definição para a implementação e construção deste modelo de universidade, como por exemplo, o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – Comung. Vale dizer que no Estado do Rio Grande do Sul há uma maior concentração de Instituições Comunitárias.

No segundo capítulo faz-se uma interlocução da universidade comunitária com a gestão da educação, que consiste em abordar algumas concepções da gestão da educação e em que aspectos se diferenciam da concepção administrativa; revisitam-se alguns conceitos de gestão da educação sendo que destaca-se o de participação nos processos democráticos.

No terceiro capítulo o foco centra-se no objeto de pesquisa “extensão universitária”, conceitualizando a prática extensionista no contexto educacional universitário, com um breve histórico dos movimentos extensionistas nas universidades comunitárias, pela análise das categorias “via de mão-dupla”, “diálogo” e “território”. Por fim, realiza-se uma breve contextualização da extensão universitária da Universidade de Passo Fundo, tendo como relevância o seu caráter comunitário. Para isso, apresenta-se uma relação de programas e

projetos vinculados aos Centros e Núcleos, no ano de 2018 e, para ancorar a pesquisa, será realizado também um breve resgate histórico legal e institucional, no âmbito dos programas e projetos extensionistas envolvidos com o Centro Regional de Educação – CRE, vinculado à Faculdade de Educação desde 1972.

No intercurso desta trajetória, vislumbra-se expor, através do CRE, alguns programas e projetos extensionistas que têm aproximação com o debate da gestão da educação na busca de colaborar com o desenvolvimento e fortalecimento da gestão na perspectiva educacional daqueles territórios educacionais. Por fim, apresentam-se as transcrições das falas dos sujeitos investigados, as quais, ao serem analisadas e entrelaçadas aos aportes científicos das categorias de análise, integram-se à resposta da pergunta da pesquisa.

Em suma, com o objetivo de buscar saber "em que medida a extensão universitária colabora com os processos democráticos na gestão da educação?", as concepções, as percepções e as aprendizagens desveladas mostram-se fundamentais para identificar se as ações de extensão universitária colaboram na busca da efetivação da gestão da educação. Outra possibilidade da pesquisa é provocar o interesse do meio acadêmico em realizar novas pesquisas relativas à gestão da educação e à extensão universitária, de modo a ampliar a produção do conhecimento com artigos, livros e materiais didático-pedagógicos, produzidos por professores e alunos universitários a fim de que possam colaborar com o avanço da gestão em educação enquanto prática educativa, não somente na área administrativa, mas também pedagógica, e, ainda, que a extensão universitária seja compreendida como mobilizadora deste processo, tanto na comunidade interna quanto na comunidade externa.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ABORDAGEM HISTÓRICA E MODELO COMUNITÁRIO**

Este capítulo tem o propósito de contextualizar a Educação Superior no mundo e no Brasil, apresentando, inicialmente, a gênese das universidades<sup>6</sup> e os marcos legais que contribuíram para sua implementação no Brasil, tendo como perspectiva o modelo de universidade comunitária. O texto está organizado em três momentos: no primeiro, faz-se uma investigação às universidades, a fim de registrar aspectos significativos da sua história no mundo; o segundo, refere-se às intenções para a chegada da educação superior no Brasil e sua abordagem; no terceiro, o estudo se propõe ao entendimento do modelo de universidade comunitária enquanto representante de uma das possibilidades de se fazer universidade no Brasil.

### **2.1 A criação das Universidades no mundo**

As universidades no mundo e, em especial, no Brasil, serão, neste estudo, contextualizadas por meio de conceitos e deliberações de leis e demais documentos oficiais de órgãos públicos ou privados que colaboraram com suas trajetórias até o momento. Nesse sentido, a contribuição de Rossato (2005), no que se refere às funções da universidade e à importância de respeitar a sua relação com o tempo e o espaço onde está inserida, são fundamentais para contextualizá-la e compreendê-la de acordo com sua realidade. Para o referido autor, à medida em que a sociedade modifica suas condições locais e regionais, as universidades também se alteram em suas formas e funções.

Diante desta necessidade, agrega-se, ao presente estudo, a compreensão de que a universidade não é um local onde se reúnem edifícios, conforme:

Encontra-se imbricado não a uma [...] designação a uma conjunção de edifícios ou de estabelecimento de ensino, mas a outros elementos constitutivos e essenciais, como por exemplo, local de ensino superior, pesquisa e extensão, cultura, ciências, capacitação e formação pessoal/profissional” (LINHARES, 2005, p. 28).

---

<sup>6</sup> No portal do Ministério da Educação, “as universidades se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 20. mai. 2018.

Percebe-se, assim, que a trajetória das universidades terá relevância por serem considerados o seu espaço e o seu tempo, vividos na sociedade desde a Idade Média até o mundo contemporâneo.

É pertinente, portanto, apontar primeiramente que antes mesmo do surgimento das universidades “e até paralelamente a elas, outros tipos de instituições de ensino surgiram, como, por exemplo, as escolas gregas, as escolas romanas e as escolas medievais, que podem ser tratadas como um embrião, um ensaio de uma verdadeira instituição universitária” (LINHARES, 2005, p. 20). Entretanto, mesmo com essas primeiras variantes de Educação Superior, há outros elementos que foram fundamentais. Rossato reforça que:

as primeiras universidades nasceram, assim, sob a proteção da igreja, que tomou a iniciativa e chegou ao ponto de mais tarde, plantar universidades com objetivos bem precisos, por exemplo, combater uma heresia local. O objetivo, desta ação era preservar a unidade e a fé católica. (2005, p. 16).

Ainda que essa época fosse presidida pela ordem social da Igreja Católica, que controlava a criação e organização dessas primeiras instituições, vale destacar que havia interesse na formação de profissionais, como por exemplo, do médico, uma vez que exigia conhecimentos para o avanço da humanidade. Ranieri esclarece que ao longo do processo de institucionalização das universidades “o que esteve em jogo foi à elaboração social, onde o saber e a difusão do conhecimento exigiam organização própria e certa independência em relação aos interesses do Estado e da igreja” (1994, p. 35).

Outro fator relevante, que se destacava na época, era a ideia de que todo o Estado ou Principado deveria abarcar uma universidade, cuja intenção era a formação das elites para a detenção do poder. (LINHARES, 2005). Também, num sentido amplo, as universidades, principalmente das regiões europeias, que com suas próprias predisposições de criação tiveram, com a estabilização das correntes migratórias, suas possibilidades intensificadas para o desenvolvimento de sua civilização, que, na visão de Teixeira, foi uma das principais causas a influenciar a composição das universidades no mundo (1997). Logo, as primeiras universidades surgiram na região sul da Europa, no século XII, sendo a primeira na Itália, denominada Universidade de Bolonha, considerada a mais antiga. A de Paris, na França, que é conceituada como a mais importante da época. Neste mesmo século, as universidades de Oxford e Montpelhier também tiveram sua relevância histórica. (ROSSATO, 2005). Nos séculos XIV e XV é que ocorre a consolidação dessas instituições, estabelecendo-se e expandindo-se de

forma significativa por meio de uma rede de universidades por todo o continente europeu. No entanto, também com novos interesses, como relata Rossato:

algumas surgiram por interesse político e sem grandes condições para sobreviverem, satisfazendo, contudo, as necessidades da sociedade local. Não houve mudanças substanciais nos rumos da universidade, de forma que as novas instituições copiaram ou se adaptaram aos modelos já existentes sem trazer inovações importantes (2005, p. 33).

Nos referidos séculos, algumas universidades, que surgiram por interesses políticos e necessidades da sociedade local, logo desapareceram, porém, mesmo assim, foram substanciais aos rumos da universidade contemporânea. (ROSSATO, 2005). Mesmo que nos séculos XVI, XVII e XVIII o prestígio das Universidades exacerba-se o declínio da ordem política, religiosa e social, o período apresentou a expansão das universidades para outros continentes, para além do europeu. (ROSSATO, 2005).

No século XVIII, a grande marca da constituição da Universidade está no postulado universal da sua “significação social do trabalho acadêmico, de sua natureza autônoma e de sua legitimidade em face do saber que produz e transmite” (RANIERI, 1994, p. 48). Todavia, sob a perspectiva da importância do saber, Teixeira deixa claro que “o saber não é um objeto que se recebe de gerações que se foram, para a nossa geração; o saber é uma atitude de espírito que se forma lentamente ao contato dos que sabem”. (1997, p. 123).

Na busca pelo saber desenvolvem-se, assim, no século XVIII, as primeiras universidades latino-americanas, mas com a proposta de garantir, para as classes sociais menos favorecidas, a oportunidade de ingressar em uma universidade. Como diz Rossato (2005), uma nova Universidade surgia, apesar de que na América Latina buscava-se seguir o modelo europeu como referência para essas novas instituições que estavam sendo propostas. Desse modo, as universidades continuavam constituídas para as elites sociais e afastadas das camadas populares.

Entretanto, em 1918, o Manifesto de Córdoba<sup>7</sup>, “Da Juventude Argentina de Córdoba aos homens livres da América”, demonstra a insatisfação da juventude, dos estudantes das universidades na Argentina. Nesse manifesto, expressavam-se as lutas e reivindicações dentro das “casas dos estudantes”, assim denominadas por eles, exigindo-se, naquela época, o direito da juventude exteriorizar seus próprios pensamentos. O manifesto se apresentava contra a

---

<sup>7</sup> Manifesto de Córdoba. Disponível em: <<http://docplayer.es/43388889-Da-juventude-argentina-de-cordoba-aos-homens-livres-da-america-manifesto-de-cordoba-21-de-junho-de-1918.html>>. Acesso em: 20. mai. 2018.

autoridade extrema dos professores das universidades, que se consideravam os detentores do saber. Esse movimento influenciou, em muito, o processo de evolução da própria Universidade, gerando profundas mudanças, sendo que estas assumiram novas feições.

No século XIX, a Universidade atinge os cinco continentes; contudo, na África, somente na segunda metade do século XX. Será no século XX, sob a influência da gênese europeia, que a Universidade tornar-se-á uma “instituição universal”. Neste período, também, que as “características regionais” se destacaram, modificando o modelo de Universidade e a sua forma de organização, passando a “vigorosa pluralidade do século XX”, trazendo à tona não um único modelo de Universidade, mas vários modelos. (ROSSATO, 2005, p. 105).

## **2.2 A criação da Universidade no Brasil**

No Brasil, as universidades apresentam seus primeiros sinais de constituição dentro dos conventos de jesuítas, carmelitas e franciscanos, com aulas para os padres e seminaristas, em nível universitário. Nessas escolas estudava-se filosofia, teologia e gramáticas latinas, grega e portuguesa. Todavia, não eram faculdades abertas e sim espaços de aprendizados e de aprimoramento intelectual e moral para uma minoria sacerdotal. Essas escolas brasileiras também eram chamadas de escolas superiores e ofereciam resistência à ideia de universidade, por acomodarem-se somente à proposta de educação superior com as escolas especiais profissionais. Em 1920, no Rio de Janeiro, a união dos cursos superiores das escolas Politécnica da Faculdade de Medicina e de Direito deram vez a primeira instituição universitária no país. (KOCHHANM, 2017)

Neste período, destaca-se a Universidade do Rio de Janeiro como responsável por trazer à tona problemas que viriam contribuir para a constituição das universidades no Brasil. Questões importantes tais como a “concepção de Universidade”, as funções que caberiam às universidades brasileiras, entre as quais: a autonomia, o modelo que deveria ser adotado no Brasil, se a organização deveria ser de acordo com as condições peculiares de cada região ou sugerir/seguir um padrão. (FÁVERO, 2000, p. 34). Por consequência, visto o entusiasmo com a educação superior, desencadeia-se, pelo Ministro Francisco Campos, a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras, a partir da aprovação do Decreto 19.851, de 15 de abril de 1931. A regulação trouxe questões práticas, como a elaboração de normas legais para gerir as mudanças universitárias. Percebe-se que o Decreto sinaliza a rejeição ao modelo europeu

colonialista vivido no contexto educacional, mas também no “econômico, político e cultural” da época. (ROSSATO, 2008)

A reforma Francisco Campos deu origem ao Estatuto das Universidades Brasileiras e define o ano do marco estrutural da concepção de Universidade no Brasil. Diante deste marco, o Estado também formaliza o Ensino Superior de todo o país. Embora “muitos julgavam que a Universidade poderia existir, no Brasil, não para libertar, mas para escravizar; não para fazer marchar, mas para deter a vida [...]”. (TEIXEIRA, 1987, p. 129). De qualquer forma, no Brasil, “não se pode falar em um modelo único, mas de elementos e contribuições de diferentes culturas e origens” que foram relevantes no contexto de criação das universidades brasileiras. (ROSSATO, 2011, p. 24).

A primeira universidade legalmente reconhecida e com intenção de ser para além de uma perspectiva de escola profissionalizante foi a Universidade de São Paulo, criada em 25 de janeiro de 1934 e tendo agrupado a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Esta foi, então, constituída segundo as normas do Decreto e apresentava a novidade de ser o núcleo do sistema, tendo por objetivo a formação de professores para o magistério secundário e a realização de estudos e pesquisas com propósitos próprios (BADR, 2011). Já na década de 1940, ocorre uma expansão indiscriminada de estabelecimentos de Educação Superior, porém sem planejamento para a criação. Não se acreditava ser necessário o planejamento de “recursos humanos e materiais, instalações, bibliotecas, preparo de professores”. Para o autor, essa expansão da educação superior desordenada era uma preocupação na questão da qualidade acadêmica (ROSSATO, 2008, p. 76).

Na década de 1960 tem-se a primeira Lei responsável pela estruturação da Educação Superior no país, sendo denominada a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional<sup>8</sup>. O artigo 67 diz que: “O ensino superior será ministrado em estabelecimentos agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional”. No entanto, a Educação Superior brasileira começa sua efetiva organização através da Lei Básica da Reforma Universitária (1968), que “instituiu a chamada Reforma do Ensino Superior. Esta inspirou os princípios da Constituição de 1988 e continua sendo o paradigma de organização do Ensino Superior”. (BADR, 2011, p. 30).

Nesse sentido, no que se refere às Políticas Públicas, além da regulação através da Reforma de 1968, acontece também um processo mais amplo de mudanças na Educação

---

<sup>8</sup> Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Superior, mediado por associações, práticas vividas e discursos gerados durante os governos militares, que acabam por encontrar condições adequadas para ações efetivas de governo e, conseqüentemente, para a Educação Superior Brasileira. (MINTO, 2006). Outra abordagem, ao longo do período, aparece reforçada pelo elemento do papel social das universidades em suas diferentes formas e funções, que envolvem as dimensões “políticas, econômicas, sociais e culturais”, ainda que a prática educacional continuasse a representar o predomínio de velhas concepções das classes dominantes. (ROSSATO, 2005).

Em 1988, com a Constituição Federal, que também contempla a Educação Superior, dá-se destaque ao fundamento das universidades. Dentre os artigos, destaca-se o de número 207, que diz que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão aos princípios de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Entretanto, pelo fato da universidade conquistar constitucionalmente a sua finalidade, vale salientar “o que é peculiar aos fins da Universidade não é somente a produção, o desenvolvimento e a transmissão do conhecimento, mas também a crítica e a reflexão em prol do desenvolvimento e, conseqüentemente, da sociedade em que está instituição se encontra situada e contextualizada” (LINHARES, 2005, p. 75).

Neste campo de abrangência constitucional das universidades, alavancam-se outras normas de regulação como, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), que entre seus artigos define e distingue as especificidades de universidade pública e privada. No artigo 19, as instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: I – públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996)

E, no artigo 20, apresenta as categorias de instituições, com as seguintes definições:

As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - Particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - Comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - Filantrópicas, na forma da lei. (BRASIL, 1996).

A LDB (1996) destaca, ainda, que a Universidade tem como finalidade a formação de profissionais nas diferentes áreas do saber e de originar conhecimentos “culturais, científicos e técnicos e comunicando-os por meio do ensino; estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e a investigação científica e promovendo a extensão”. (LIBÂNEO *et al.* 2015, p. 355).

Conforme afirma Fioreze, as instituições de Educação Superior no Brasil estão sendo orientadas por duas vertentes, “por um lado, por esforços do país na direção da ampliação das taxas de acesso e, de outro, por iniciativas que conduzem a uma maior aproximação das universidades com a economia, a exemplo do que já vem acontecendo na Europa e EUA”. (2017, p. 116). Neste cenário “o crescimento do número de IES privadas com fins lucrativos tem pressionado instituições sem fins lucrativos a reduzirem investimentos em projetos de relevância social com vistas a manterem a sustentabilidade econômico-financeira” (BERTOLIN, 2007, p. 262).

Para tanto, ao apresentar a realidade das universidades no Brasil, reconhece-se as instituições de Educação Superior Comunitária, ainda que este modelo de universidade brasileira não seja suficientemente compreendido, tanto pela legislação e/ou pelas próprias questões identitárias. Nesse sentido, na sequência, trataremos de compreender a trajetória do modelo de universidade comunitária que ainda mantém como um de seus focos a socialização de conhecimento.

### **2.3 Universidades Comunitárias: o modelo brasileiro**

As Universidades Comunitárias, enquanto representantes de uma das possibilidades de se fazer universidade no Brasil, caracteriza-se como modelo genuinamente brasileiro, razão que neste estudo busca-se compreender. Para isto, parte-se de alguns conceitos, os quais parecem fundamentais para a compreensão destas fundações universitárias. Entre os conceitos está o sentido de “comunitário” de ser e de fazer universidade, que foi constituindo-se e localizando-se de maneira mais efetiva nas regiões sul e sudoeste do país, em relação às regiões norte, nordeste e centro-oeste, onde ainda se mantinha o papel do Estado como única forma possível de acesso da comunidade à Educação Superior no país. (SGUISSARDI, 2009).

Desse modo, as Universidades Comunitárias são um universo a parte, tendo que ser entendidas pelo contexto acadêmico como “da comunidade e para a comunidade, mas em que termos? Quais os sujeitos, as ações, os interesses, as forças aí envolvidas?” (VANNUCCHI,

2004, p. 18). Desta maneira, ressalta-se que as indagações sociais e políticas precisam ser observadas, na questão de uma universidade comunitária, segundo o autor

Esta simplesmente resulta da natureza essencialmente social e política do ser humano. O conceito de comunidade, ao contrário, é uma forma intencional de vida. Tem um espírito próprio que se manifesta em estruturas funcionais adequadas e consistentes. Em comunidade não se instrumentaliza ninguém. Todos são tratados como pessoas. Todos são, ao mesmo tempo, mestres e alunos, numa partilha contínua de suas experiências e vida (VANNUCCHI, 2004, p. 20).

Na perspectiva da universidade comunitária, outro elemento da proposta de universidade foi constituindo-se imbricada às “raízes históricas das comunidades, corroborando com as dificuldades da própria política de educação nacional, em que o público parece ser complementar ao privado e não o seu inverso” (LONGHI, 1998, p. 392). Diante desses fatos, evidencia-se que este modo de ser universidade “faz parte do projeto das comunidades e tem como cooperar para o seu desenvolvimento e modificação. As características da universidade comunitária [...] sinalizam com mais ênfase às relações e os compromissos com suas comunidades”, porém esse sentido de pertencimento não altera os entraves do cotidiano de uma Instituição de Educação Superior. (BORDIGNON, 2014, p. 66).

Em pertinência com o exposto e com a intenção de compreender as universidades comunitárias de maneira mais aprofundada, cabe trazer alguns elementos da sua história, bem como dados das legislações, em âmbito nacional, que dão sustentação ao projeto. Evidencia-se, no tocante ao seu histórico, que por volta de 1940 já havia movimentos da Igreja Católica para “preencher o vazio de instituição de Educação Superior no país”. Como ocorrido no país, mais especificamente na região sul, onde devido aos:

ambientes marcados pela presença de imigrantes italianos e alemães, um processo popular de um novo modelo de universidade vinha sendo antecipado, por comunidades rurais que, unidas na busca da própria subsistência mediante o cultivo da terra, se uniam também culturalmente e espiritualmente na construção e manutenção local de uma escola para os filhos e de uma igreja para as famílias. Baseadas nesses laços primários e de direito constitucional de todos à educação, tais comunidades foram tomando consciência, progressivamente, de que não lhes bastava a possibilidade imediata de ensino fundamental, nem ensino médio (VANNUCCHI, 2004, p. 9).

Entretanto, somente na década de 1970 a sociedade começa ter o conhecimento do modelo de universidade comunitária para além da concepção de universidades privadas, chamada por Bittar (1999) de “empresas educacionais”. E, no artigo 213, da Constituição Federal, de 1988, é que as instituições de ensino comunitárias tiveram o reconhecimento e a possibilidade de terem acesso a recursos públicos. Para Guareschi (2012), a Constituição

supracitada, para reconhecer o modelo da universidade comunitária como um dos modelos de Educação Superior do país, considerou suas características próprias:

O patrimônio pertence à comunidade e destina-se exclusivamente aos objetivos da universidade; a instituição é integrada por todos os professores, que escolhem democraticamente os dirigentes da instituição (da fundação e da universidade); é constituída sob a forma de fundação educacional; tem autonomia administrativa e o seu desempenho financeiro é controlado pelo governo e pela comunidade; é ecumênica, isto é, não tem caráter confessional; tem apoio financeiro do poder público; mantém uma vinculação estreita com a comunidade local e regional através dos programas de pesquisa e extensão. (GUARESCHI, 2012, p. 34).

Desta forma, percebe-se que as Instituições de Educação Superior Comunitárias têm sua estrutura distinta e uma entidade mantenedora, com representantes da comunidade, reafirmadas como parte das instituições privadas, disposto no artigo 20, da LDB (1996). Assim sendo, Vannucchi afirma que “essa exigência legal da participação da comunidade nas universidades comunitárias merece realce e vem consagrar experiências históricas dessas instituições enraizadas em modestas comunidades locais e regionais”. (2004, p. 32). O autor entende que tal realce acontece pelo fato de que as Instituições de Educação Superior Comunitárias são universidades sem fins lucrativos, pertencentes à comunidade e dirigidas por representantes da comunidade, comprometidos com ações de cunho social. Outro aspecto importante, que Vannucchi chama a atenção, refere-se à identidade das Instituições de Educação Superior Comunitárias, uma vez que o que conta na sua estrutura é o “caráter comunitário no cotidiano institucional, no pensar e agir dos gestores, na ação educativa dos docentes, no clima organizacional e sua inserção criadora dentro do contexto regional” (2004, p. 32).

Mais recentemente, outro procedimento de cunho legal reconhece as especificidades das Instituições de Educação Comunitárias, sendo aprovada a Lei nº 2.881, de 2013, que trouxe elementos para o fortalecimento da identidade das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES), no que diz respeito ao lugar que ocupa na comunidade, assim como quais são os seus direitos e deveres. Para Fioreze:

Esta normativa localiza as universidades comunitárias no espaço entre o privado mercantil e o público estatal, prevendo transparência administrativa e gestão participativa. Ainda, estabelece a possibilidade das IES comunitárias constituírem-se em alternativa para a oferta de serviços de caráter público e permite que tenham acesso aos editais de fomento até então direcionados exclusivamente às instituições estatais, o que influencia na questão do financiamento e da sustentabilidade econômica das comunitárias (2017, p. 158).

Neste modelo, considerando as legislações brevemente apresentadas, encontra-se a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias – (ABRUC), que atualmente reúne 66 (sessenta e seis) Instituições Comunitárias de Ensino Superior – ICES do país. Como lembra Vannucchi (2004), a associação foi constituída após a Constituição Federal de 1988, quando foi realizado o primeiro Fórum de Universidades Comunitárias do Brasil, no ano de 2001, e que teve como uma das pautas a preocupação com os desdobramentos da Constituição Federal. Outro ponto da pauta era o de se instituir um espaço comum entre as IES para o debate dos problemas e novas possibilidades advindas das especificidades das Universidades Comunitárias.

Ademais, como há uma concentração destas Instituições no Sul, o estado de Santa Catarina cria a Associação Catarinense de Fundações Educacionais (ACAFE), com o apoio do Estado catarinense e de seus respectivos municípios. A Associação, conforme seu estatuto vigente, tem como objetivo “congregar e integrar as entidades mantenedoras de ensino superior no Estado de Santa Catarina”, que atualmente conta com 16 (dezesesseis)<sup>9</sup> instituições de ensino. Posteriormente, foi criado, no Estado do Rio Grande do Sul, e hoje é integrado por 15 (quinze)<sup>10</sup> Instituições de Ensino, o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). O Consórcio busca, de forma conjunta e por meio de convênios e políticas públicas, incentivos à formação acadêmica da população, à promoção de atividades culturais, bem como ao desenvolvimento de ações de inovação e empreendedorismo, entre outras.

Associações como estas, que debatem a universidade comunitária a partir de suas especificidades, somam possibilidades e fortalecem suas ações reciprocamente. Nesse sentido, segundo Bordignon, “as universidades comunitárias representam um esforço das comunidades

---

<sup>9</sup> A Associação é constituída pelas seguintes instituições de Educação Superior catarinense: FURB - Universidade Regional de Blumenau; UNIFEBE - Centro Universitário de Brusque; UNIBAVE - Centro Universitário Barriga Verde; UNIDAVI - Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí; CATÓLICA SC - Católica de Santa Catarina; UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense; UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense; UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville; UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí; UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina; UnC - Universidade do Contestado; UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina; UNOCHAPECÓ - Universidade Comunitária da Região de Chapecó; USJ - Centro Universitário Municipal de São José; UNIARP - Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe e UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.new.acao.org.br>.

<sup>10</sup> O Consórcio é constituído pelas seguintes instituições de Educação Superior Comunitárias Gaúchas: PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; UCPEL – Universidade Católica de Pelotas; UCS – Universidade de Caxias do Sul; UNICRUZ – Universidade de Cruz Alta; UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul; UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul; UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos; UNIVATES – Centro Universitário Univates; UPF – Universidade de Passo Fundo; URCAMP – Universidade da Região da Campanha; URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões; UNIFRA – Centro Universitário Franciscano; IPA – Centro Universitário Metodista; UNILASALLE – Centro Universitário La Salle. Disponível em: [www.comung.org.br](http://www.comung.org.br).

em construírem seus espaços de ensino superior, uma vez que o Estado, independente das razões, não ofereceu o acesso ao ensino público estatal” (2016, p. 36). Assim, as Universidades Comunitárias realizam frentes de compromisso com as comunidades, tendo como um de seus pressupostos o enlace entre ensino, pesquisa e extensão. Como afirma Vannucchi, é fundamental a integração do ensino, da pesquisa e da extensão, de acordo com a sua missão, porém, não deve “reduzir a imagem de uma universidade comunitária à de uma poderosa agência de promoção social [...] ou então confundindo extensão com assistencialismo ou ativismo beneficente” (2004, p. 21). Todavia, o autor também pondera que as IES comunitárias necessitam prestar atenção aos grandes debates do mundo contemporâneo e dedicar-se ao desenvolvimento regional.

Por sua vez, Longhi *et al* (2009), afirma que as universidades comunitárias, por sua tradição, primeiramente se comprometem com a cultura regional para poderem estabelecer as bases do contexto universal. Sendo este fato reconhecido principalmente:

na formação inicial e continuada de recursos humanos através de cursos de extensão, graduação, pós-graduação, inicialmente *latu sensu* e, mais recentemente, *stricto sensu*, abrangendo uma clientela mais interiorana. Elas são reconhecidas por suas pesquisas que giram em torno de questões regionais e locais, pela constante busca de integração em planos e projetos e pelo compromisso assumido com o desenvolvimento regional, calcado em princípios comunitários (LONGHI *et al*, 2009, p. 6).

Para Bittar, além da missão integradora que constituem as universidades comunitárias:

existe uma tensão/contradição de elementos ou aspectos que se interpenetram, constituindo-se, assim, num conceito com relativo grau de ambiguidades. Significa dizer que o comunitário não está totalmente construído e nele é possível encontrar elementos que caracterizam a confessionalidade, o comunitarismo, a regionalidade, as atividades extensionistas (1999, p. 228).

Diante do percurso ora realizado, percebe-se que a proposta das Instituições Comunitárias de Educação Superior agrega potencialidades e fragilidades que, no conjunto das singularidades próprias e coletivas, constituem uma identidade comunitária com estrutura mais fortalecida. Entretanto, cabe destacar que a Educação Superior, em todo o país, depara-se “com a emergência e com a agudização de problemas naturais e sociais que decorrem do paradigma epistemológico no qual a ciência é entendida como força produtiva central [...] em confronto com necessidades urgentes de maior conhecimento sobre o social” (FRANCO e LONGHI, 2008, p. 207).

É natural que encontremos inúmeras contradições quando se fala do contexto de universidade, sendo que para “a medida de que a sociedade sofre mudanças, a universidade

também se transforma, adquirindo novas configurações e desempenhando novas funções” (BORDIGNON, 2014, p. 24). Nesta perspectiva, as Universidades Comunitárias agregam propostas distintas que não se limitam a um modelo, mas que propõem um caminho a ser trilhado, onde se considera que a instituição comunitária, conforme esclarece Bertolin e Souza, “não é uma empresa e que a educação não pode ser tratada como um negócio”. Não obstante a capacidade de resiliência, as universidades são estruturas complexas com especificidades que as diferenciam de outras organizações públicas e privadas. (2012, p.14).

O contexto de Universidade que aqui está apresentado pautará, no capítulo seguinte, os fundamentos para a gestão da educação. Destaca-se que a gestão da educação trata-se de um eixo que dará suporte para refletir, posteriormente, as questões acerca das ações da extensão universitária. É a partir dela que serão extraídos os elementos para validar se as ações extensionistas, estabelecidas pela Universidade, juntamente ao Centro Regional de Educação, através de sua mobilização colaboraram nos processos democráticos da gestão da educação.

### 3 FUNDAMENTOS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Neste capítulo abordam-se algumas concepções e fundamentos da gestão<sup>11</sup> da educação, assim como de democracia, democratização e de gestão democrática. Como ponto de partida, tem-se uma breve contextualização do termo “gestão” relacionada à educação, diferenciando-a da concepção administrativa. Em seguida, revisitam-se alguns conceitos relacionados aos processos democráticos da gestão da educação, sendo que entre eles, destaca-se o de participação, visto que a participação representa um princípio para sua efetivação.

#### 3.1 Concepções de Gestão da Educação

A nomenclatura “gestão” passou a evidenciar-se, de forma mais intensa, nas últimas décadas, pois durante um bom tempo, ao se fazer referência aos processos de gestão da educação, o termo administração era comumente utilizado. Para Vieira, no que se refere à gestão da educação, a gestão democrática vem sendo considerada “preferencial entre os estudiosos da educação” e também nos movimentos de democratização da educação, em que manifestam interesse “pelas dimensões que expressam o valor público<sup>12</sup> da (s) política (s) e da gestão”. (2007, p. 58). Diante desse interesse, abriram-se caminhos para um maior debate da temática no Brasil, a fim de chegar a uma gestão mais democratizada nos espaços vinculados à educação.

Apesar dos avanços nos debates sobre o tema, contudo, é possível verificar que o termo *gestar* é ainda fortemente distorcido pelos sujeitos que *gestam* e que estão sendo *gestados*. Isso se deve tanto à falta de clareza e entendimento por parte daqueles que assumem a condição de gestores, como pela resistência dos mesmos, por terem se constituído, em sua maioria, em vivências autoritárias e hierarquizadas. Levando-se em consideração a presente constatação, torna-se imprescindível aprofundar a discussão sobre gestão, tendo em vista que para os gestores que estão em espaços educacionais, é de suma importância a compreensão acerca da(s)

---

<sup>11</sup> No texto o termo “gestão” será tratado pelo viés da educação e seus respectivos espaços de atuação.

<sup>12</sup> Para Vieira (2007), quando a Constituição afirma que a educação é um “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205), está professando um valor público que, para ganhar materialidade, precisa se traduzir em políticas. Estas, uma vez concebidas, são operacionalizadas através de ações que concretizam a gestão.

concepção (ões) dos processos de gestão da educação a fim de contribuir com a qualidade<sup>13</sup> da Educação, a partir da função profissional que executa.

Ao iniciar este diálogo, traz-se à tona a concepção que diz que o termo “gestar” apresenta um sentido firmado como possibilidade de fazer brotar, germinar, fazer nascer. Gestar compreende e dialoga com o termo “estar” no tempo presente, pois o gestor está naquele momento como a liderança, seja em espaços escolares ou em sistemas e redes municipais. Para Saviani, gestão vem “do latim *gestio*, é o ato de conduzir, dirigir ou governar” (2007, p. 30). No que se refere à liderança na gestão, no âmbito da educação, Lück afirma que “cabe o exercício de uma liderança compartilhada, da liderança educativa e da coliderança”. Para a autora, o desenvolvimento de “habilidades e atitudes de liderança é possível – e imprescindível para quem desempenha funções educacionais e de gestão [...] mediante a prática intencional e contínua das habilidades e atitudes correspondentes” (2012, p. 123)

Em contrapartida, sabe-se que a gestão ou o termo gestar, por repetidas vezes, foi agregado à concepção de “administração, governo, provisão de condições de funcionamento de determinada instituição social – família, empresa, escola, órgão público, entidades sindicais, culturais, científicas etc. – para realizar seus objetivos” (LIBÂNEO *et al*, 2015, p. 411). Todavia, uma das características destas diferentes concepções do conceito de gestão se dá em decorrência do termo estar provido pela perspectiva administrativa, pois é uma palavra oriunda do latim “*administratio*” (SAVIANI, 2007, p. 30), a qual tem sua raiz na vertente epistemológica da dimensão da burocracia<sup>14</sup>.

Para Lefort “a burocracia é um círculo do qual ninguém escapa que no domínio das repartições a instâncias inferiores reportam-se a seus superiores no cuidado de tomar iniciativas e resolver as dificuldades”, por sua vez, os superiores “esperam que os subordinados deem, no nível dos casos particulares, respostas que se ocultam no nível de generalidade onde eles a concebem” (2011, p. 153). Nesse sentido, há momentos em que os gestores trabalham com as questões mais burocráticas e na administração dos recursos financeiros, sendo que gestão [...] não é apenas um gestar o “capital humano” (BRZEZINSKI, 2013, p. 8). Porém, faz-se necessário compreender que a burocracia não pode ser utilizada, menos ainda na área da

---

<sup>13</sup> Para Gadotti (2013) qualidade significa “Melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades [...]. Disponível em [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf). Acesso em: 15 maio 2018.

<sup>14</sup> No discurso weberiano, burocracia “tem um caráter 'racional': regras, meios, fins e objetivos dominam sua posição” (WEBER, 1982, p. 282).

educação, para o gestor adotar frente aos seus geridos enquanto uma posição respaldada por normas e regras administrativas com a intenção de se fazer valer do seu poder.

Neste sentido, da burocracia, salienta-se que os processos de gestão, as crises, as ambiguidades e as incertezas são inerentes, próprios da complexidade dos processos sociais e de interação interpessoal, que colocam em movimento as “motivações e interesses pessoais de um lado e necessidades sociais de outro” (LÜCK, 2007, p. 63). Também, as ações democráticas, entre os sujeitos que estão gerindo e que estão sendo geridos, confrontam-se com a complexidade técnica-operacional da burocracia nas relações sociais com os sujeitos.

Para tanto, é pertinente refletir conceitualmente a nomenclatura "gestão", dando-lhe a oportunidade de outro olhar com o objetivo de modificar a visão de associá-la à administração burocratizada. Para Gracindo, esta mudança não é um simples jogo de palavras, pois ela possui uma dimensão política. A autora apresenta duas “distintas formas de implementação da gestão”, entre as quais se destacam, na atualidade, de um lado a “visão econômica” e, de outro, a “visão socioantropológica”. No primeiro caso, a gestão se apresenta como um processo instrumental, como “uma gerência empresarial”. Para a autora, muitas vezes esta prática é usada para a manutenção da realidade vigente e que se denominam “neutras”, entretanto, a referência desta postura é o mercado e suas demandas. (GRACINDO, 2009, p.136).

Na segunda visão, a socioantropológica, a autora apresenta a gestão focada no processo educacional, apontando quais os princípios que estão ancorados em experiências democráticas, buscando o diálogo, a participação e o envolvimento de todos no segmento escolar. Nessa visão, destacam-se as “dimensões políticas e pedagógicas da gestão [...] intrinsecamente ligadas à práticas educativas” com o intuito de ações que desejam o compromisso social. (GRACINDO, 2009, p. 136)

No que diz respeito a este o objetivo consiste em ampliar a visão de gestão para além da sua conceituação administrativa, reconhecendo-se ser uma tarefa um tanto quanto complexa, uma vez que “o conceito de gestão [...], diferentemente do de administração educacional, abrange uma série de concepções” (LUCK, 2009, p. 3). Embora se considere relevante, neste momento, optou-se por não aprofundar o conceito e a parte histórica da administração, tendo em vista que o foco principal da pesquisa é a democratização da gestão.

Brzezinski (2013, p. 9) traz uma diferenciação entre gestão e administração, embasado nos elementos apresentados por Cury (2010) e Rezende e Bianchet (2005), fazendo um paralelo à administração e esclarecendo que o “prefixo *ad*” significa “para”, “perto”, “aproximadamente” (BRZEZINSKI, 2013, p. 10). Esta denominação orienta o sentido da

palavra "administração", que dá a ideia de quem não se envolve, apenas observa de fora. Todavia, a palavra "*gestatio*" traz o sentido de "ter consigo, ter em si, assumir, executar, exercer" (2013, p. 11). Aponta-se, de certa maneira, a diferença entre administração e de gestão, sendo que esta precisa ser desmistificada, pois "os gestores que atribuem a centralidade ao aspecto administrativo caracterizam-se como aqueles que estão mais preocupados com o preço de um material didático do que com os benefícios que o mesmo poderá produzir" (ESQUINSANI, 2013, p. 112)

Do ponto de vista do ato de administrar, de maneira tradicional, pauta-se no olhar "*objetivo*", com metas de comandar e obter o controle. Caracteriza-se por "um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos", de forma mecânica e utilitária, tendo em vista os fins (LÜCK, 2007, p. 57). Salienta-se que não se trata de negar ou discriminar a administração, uma vez que tais recursos estão presentes no cotidiano dos espaços educacionais. Para Lück a administração faz parte da dimensão da gestão da educação, mas não é exclusiva (2007, p. 53-54). A autora afirma que cabe uma nova forma de organizar os espaços educacionais, dando-lhes um sentido também pedagógico. Ainda, segundo Lück, o que diferencia a administração da gestão é o reconhecimento do espaço da participação consciente e esclarecida das pessoas envolvidas com a instituição, nas decisões do planejamento de trabalho (2009, p. 1). Para a autora, a gestão valoriza o trabalho coletivo, como uma das formas de garantir o que foi previamente planejado.

Neste sentido, a gestão assegura-se por outras maneiras de ser gestada, entre elas a de engajamento com vistas à participação. Conforme Luck (2011) o engajamento é o nível mais elevado de participação; no entanto, faz-se necessário estar ciente de que a participação aqui tratada refere-se a "uma atuação conjunta superadora das expressões de alienação e passividade, de um lado, e autoritarismo e centralização, de outro, intermediados por cobrança e controle" (LUCK, 2011, p. 47). Nesta direção, Jacobi enfatiza que quando se reconhece a participação como um dos fundamentos para a gestão, é possível:

promover iniciativas e programas e campanhas especiais visando o desenvolvimento de objetivos de interesse coletivo; [...] reforçar o tecido associativo e ampliar a capacidade técnica administrativa das associações; [...] estimular a participação na definição de programas e projetos de interesse coletivo, nas suas diversas possibilidades. (2008, p. 116)

No entanto, decorre que desta outra forma de gestar, para além de administrar em um contexto conservador, burocrático e hierárquico, - que traz imbricados outros fenômenos ao ato

de gestar, acaba-se, muitas vezes, comprometendo de maneira efetiva e/ou de diferentes maneiras o processo de participação de todos os sujeitos envolvidos, pois como diz Bordignon:

requer capacidade de colocar-se no lugar do outro e superação de resíduos inconscientes de preconceitos. A participação não é apenas um bonito desejo baseado no princípio da democratização das decisões, mas uma necessidade essencial para que o plano representa as aspirações da totalidade da sociedade e gere compromisso de todos na sua implementação. (2009, p. 97).

De modo que a participação estabelece-se por meio do diálogo, na busca por soluções e verdades aceitas pelo coletivo, em sua heterogeneidade e complexidade. Contudo, sabe-se que dinamizar processos participativos não é tão simples, pois a participação por si só, dependendo do contexto, pode produzir efeitos que a impedem de ser efetivada na prática, uma vez que está inserida em contextos não homogêneos e é realizada por sujeitos com percepções e visões de mundo diferenciadas. No entanto, como lembra Lück, a participação não pode ser remetida com vistas pela “simples verbalização de opiniões, de apresentação de ideias, de descrição de experiências pessoais e de fatos observados, sem se promover o avanço num processo compartilhado de entendimento” (2011, p. 40). Assim, a participação, por sua natureza, demanda constante leitura, interpretação, escrita e reescrita para garantir a ressignificação e sua própria sobrevivência. (LEVINSKI, 2008, p. 127).

É oportuno destacar, por exemplo, que nos Sistemas Municipais de Ensino, parece haver dificuldade em compreender a gestão e seus processos cotidianos, como por exemplo a compreensão de participação, como também responsável é imprescindível para a gestão da educação. Para Brzezinski isso acontece em decorrência do capitalismo, assumido “pelo fenômeno qualidade total no cenário mundial atravessa o modo de produção capitalista, as instituições políticas, sociais e, conseqüentemente, a educação” (2013, p. 78). O termo qualidade refere-se ao campo do mercado e ancora-se, de certo modo, no conceito de excelência. O conceito de qualidade deixou de ser considerado como qualidade de vida, transformando-se em qualidade para a competitividade, qualidade produtiva, qualidade de consumo. (BRZEZINSKI, 2013, p. 80).

Ainda, para Brzezinski, a educação brasileira foi:

orientada pelo modelo da qualidade total [...] formuladores de políticas educacionais brasileiras, ao valorizarem mais o papel da escola como lócus de preparação para o trabalho e instrumentos de modernização assumem a postura economicista e fragmentada de visão de mundo [...] se for orientada apenas pela ótica das regras metodológicas, poderá conduzir à desumanização (2013, p. 87-88).

Esquinsani pondera que o conceito de qualidade, no contexto escolar, não pode ser “deslocado da consecução plena de um direito”. Diz a autora “o direito à educação está para além do direito à vaga, mas como direito à educação de qualidade, passa a ser uma discussão que transcende o espaço escolar e insere-se em uma esfera social mais ampla”. Deste modo, “quanto maior a inserção da escola na vida comunitária, igualmente maiores as possibilidades de cidadania” (2017, p. 22).

Também, faz-se necessário considerar que “educação não é útil somente para a cidadania, ela prepara para o mundo do trabalho, o que é fundamental para que uma vida tenha sentido” (NUSSBAUM, 2015, p. 10). Libâneo *et al* apresentam a possibilidade de realização da cidadania “pela incorporação de conhecimento, de habilidades técnicas, de novas formas de solidariedade social, de vinculação entre trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização do Estado” (2015, p. 133). Luck corrobora com esse entendimento ao dizer que “parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva”. (2011, p. 21).

Frente às questões apresentadas, é importante lembrar-se do “valor público” na educação, o qual precisa ser respeitado e considerado, uma vez que este é parte da gestão da educação. Segundo Vieira:

como a própria expressão revela, dá conta da intencionalidade das políticas. Quando a Constituição afirma a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205), está professando um valor público que, para ganhar materialidade, precisa se traduzir em políticas. Estas, uma vez concebidas, são operacionalizadas através de ações que concretizam a gestão (2007, p. 58).

A autora chama a atenção para as ações de todos os agentes que potencializam o “valor público” na educação, secretários municipais de educação, coordenadores pedagógicos, diretores, professores, comunidade, município e o estado. Nesta perspectiva, para Esquinsani, é salutar ter cuidado com as questões de “propriedade”, quando o gestor educacional age de maneira de “apropriação privada do Estado”. Trata-se, neste caso, de uma gestão “patrimonial”, e “uma gestão vinculada ao patrimonialismo<sup>15</sup>, que pode reacender práticas de gestão a partir de um ordenamento de relações clientelistas” (2013, p. 110). Acredita-se que este é um dos

---

<sup>15</sup> “Este conceito refere-se à forma de organização social baseada no patrimônio, uma forma tradicional de organização da sociedade inspirada na economia e no poder domésticos e baseada na autoridade santificada pela tradição,” (MENDONÇA, 2000 p. 50).

fenômenos que pode comprometer o cotidiano da gestão da educação e, ainda, refletir-se na qualidade da educação e nas práticas democráticas no espaço educativo, sendo que:

a gestão comprometida com eventuais práticas patrimoniais pode trazer implicações para a qualidade da educação [...] Tais implicações podem ser materializadas em [...] uma certa atmosfera interna que remete à falta de autonomia, porém praticamente intangível ao exame documental. Isto porque esta gestão estará mais propensa a acatar os mandos e desmandos internos e externos (como pressões de toda a ordem), apresentando ainda dificuldades para a tomada de decisões objetivas, articuladas e também democráticas. (ESQUINSANI, 2013, p. 112)

Percebe-se que a gestão para efetivar-se na educação precisa reconhecer-se como “um conceito associado à democratização das instituições onde todos são responsáveis pelo conjunto de ações realizadas e de seus resultados” (LUCK, 2011, p. 98). Neste sentido, a gestão da educação e a relevância dos processos democráticos pauta-se nas reflexões e nas ações acerca destas temáticas.

### **3.2 Concepções de processos democráticos**

É possível relacionar as concepções de processos democráticos diretamente ao conceito de democracia, democratização e de gestão democrática. Para Benevides, o conceito de democracia é reconhecido como “regime político fundado na soberania popular e no respeito integral dos direitos humanos” (1996, p. 224). E citando Arendt, agrega-se ao conceito “a liberdade para a participação na vida pública – aos valores do liberalismo e da democracia moderna, quais sejam as liberdades civis, a igualdade e a solidariedade, a alternância e a transparência no poder” (1996, p. 224). Porém, Santos refere que quando a democracia ficou reduzida à democracia representativa, ao ser considerada a “única forma legítima de democracia”, ela “tornou-se presa fácil dos grupos sociais dominantes que a perverteram e sequestraram para melhor servir a seus interesses”. (2011, p. 101). Ainda, Santos esclarece que “a democracia representativa (DR) é o regime político no qual os cidadãos (inicialmente uma pequena porcentagem da população) concentram seu poder democrático na eleição dos decisores políticos” (2016, p. 119). No entanto, essa forma de democracia, para o autor, remete a “uma tensão entre representantes e representados, a ponto de, em algumas situações, a maioria dos representados não se reconhecerem nos representantes, não se sentirem representados por estes (patologia da representação)” (idem). Neste sentido, considera-se que a democracia não se reconhece somente pelas questões da ciência política, mas enquanto “forma das relações

sociais e de todas as instituições”, sendo o “único regime político que é também a forma social da existência coletiva” (CHAUI, 2006, p. 139). Assim, pode-se reconhecer o pensamento de Santos que pontua sobre a necessidade de “democratizar a democracia”, o que significa “complementar a democracia representativa com a democracia participativa” (2011, p. 102).

Com este argumento incluem-se nesta reflexão alguns princípios fundamentais para o processo de democratização da educação, revisitando a concepção de gestão democrática. Para diversos autores, os processos participativos e dialógicos são fundantes desta concepção. Goergen (2014) traz contribuições relevantes do ponto de vista do diálogo na gestão democrática, enquanto reavaliar nossas próprias afirmações. Para o autor, “O fio condutor dessa postura, é a sempre renovada pergunta a respeito do que são e do que devam ser o homem, a sociedade e o mundo” (2014, p. 38). Para que algumas mudanças aconteçam, nas sociedades complexas, o autor afirma que é necessário restituir os espaços de diálogos do povo e de participação. Para Goergen, “diálogo significa reconhecer as razões dos outros, integrando-as na conversa, na busca de valor universal do humano, aberto as diferenças e circunstâncias humanas” (idem). Desta forma, os espaços se restituem com o “reconhecimento, dignidade, justiça e diálogo de todos com todos, iguais e diferentes” (idem).

Na história recente do país, mais especificamente a partir da democratização, pós-ditadura militar, quando organizações da sociedade civil, especialmente ligadas à educação, fizeram várias mobilizações e tensionaram os governantes para que a gestão democrática fosse reconhecida como um direito. Nesse particular, no que tange ao debate dos processos e princípios de gestão democrática, percebe-se que, nos últimos anos, ganhou espaço e reconhecimento, no marco legal, conforme o artigo 206, da Constituição Federal (1988), o ensino com base em princípios democráticos. Posteriormente, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, que apresenta os princípios em seu artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

A gestão democrática pelo fato de estar referendada na legislação ou ser compreendida nos espaços educacionais, não garante sua efetividade. Para que se materialize no cotidiano educacional, demanda a necessária democratização da gestão: os gestores, mesmo tendo efetivada a gestão democrática, acabam não concretizando seus princípios na sua totalidade. E isso ocorre, muitas vezes, porque “no momento de sua execução, faltam a vontade política e os

recursos [...] capazes de levá-los efetivamente ao bom termo”. Neste aspecto, mesmo o Estado regulamentando “a democratização”, sem a efetiva realização da “sociedade civil” (PARO, 1997, p. 40), pouco efeito terá.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação, (PNE, 2014-2024), reacende-se, no entanto, o debate da gestão democrática. Debate colocado a partir da meta 19, que busca:

assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da Educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014)

No tocante à legislação para a gestão democrática, há outros aspectos do cotidiano dos gestores que merecem ser debatidos principalmente pelo fato de que para dar conta do cumprimento da lei não tem como deixar de considerar que “não pode haver democracia plena sem as pessoas democráticas para exercê-las” (PARO, 2006, p. 25). Paro adverte que tem-se ainda um bom caminho a ser percorrido para que se efetive uma gestão democratizadora. É preciso “fortalecer os mecanismos de participação coletiva”. A mudança mais abrangente que o autor traz, é na “forma de organização de poder e de autoridade da gestão” (2007, p. 115).

Neste sentido, ao escolher os representantes, seguindo o princípio participativo/democrático cabe ponderar sobre como estes agem, vivem e pensam a democracia, pois, tanto quem participa, como quem representa são sujeitos que compõem o “democratizar”.

Para que o processo representativo e participativo seja legítimo, é necessário reconhecer a democracia e trabalhar para a democratização, iniciando-se pela reflexão sobre o lugar de direito da sociedade comunidade educacional e não somente como um espaço deliberativo para gestores tomarem decisões em resposta às políticas de governo, como algumas vezes ocorre nos Sistemas Municipais de Ensino. Lima ressalta que ao se falar em participação, é importante compreender que participar efetivamente demanda “muito mais do que acesso à informação e o direito de ser informados, a publicidade democrática dos atos, as propostas, as sugestões, as auscultações e outros processos eventualmente despojados de poder de decisão” (2017, p. 107). Assim, para a efetiva participação, remete-se à necessidade também de democratização do poder, ampliando os espaços de deliberação e descentralização das instâncias de decisão. (SCALABRIN, 2012). Desta maneira, quando o poder não obriga, mas acompanha os processos tendo como foco os objetivos, o planejamento, a execução e a avaliação dos coletivos envolvidos, o processo de democratização torna-se constantemente redimensionado. Isto por que a democratização determina “atualização histórica e cultural de seus cidadãos,

proporcionada pela educação, posto que ela mesma seja um valor construído historicamente a ser apropriado pelos indivíduos”. (PARO, 2000, p. 11)

Agora, cabe remeter-se, novamente, à participação, porém, enquanto um dos critérios para a democratização da gestão nos Sistemas de Ensino<sup>16</sup>, pois conforme diz Levinski (2008) iniciativas de natureza coletiva promovem a democratização. Neste campo ela encontra enormes desafios, a começar pelos processos administrativos e financeiros, nas gestões das Secretarias Municipais de Educação. Muitas vezes, os gestores trabalham com o foco no planejamento administrativo e financeiro e deixam em segundo plano, ou, um tanto "engessado", o projeto educacional, sendo que este tipo de ação compromete, inevitavelmente, o sentido pedagógico que carece a democratização da gestão da educação. Como diz Wittmann:

a atuação e formação do seu gestor enfrentam grandes desafios e mudanças. O avanço e a relevância social e política da teoria e da prática da administração da educação emergem da superação da aplicação mecanicista e acrítica de teorias de administração produzidas, a partir de e em função das empresas capitalistas de produção. A crescente fidelidade à educação, na construção teórica e na atuação prática da sua administração, fundou sua crescente pertinência e relevância. (2000, p. 87)

Diante destas ponderações, faz-se necessário que os Sistemas Municipais de Ensino revejam as vias escolhidas para as suas gestões da educação. Compreende-se aqui que um planejamento que se volta às questões educacionais está imbricado com as questões de ordem administrativa e financeira, uma vez que fazem parte de um mesmo projeto de gestão, sendo de responsabilidade do gestor dos sistemas mediar a participação das referidas dimensões. Destaca-se que o sentido é outro, pois cabe ao gestor compreender que “não é a administração que tem a função de construir a totalidade do projeto educativo, através de sua função pedagógica. É a prática educativa que se totaliza e tem repercussão social pela sua dimensão administrativa.” (WITTMANN, 2000, p.92).

Assim, gerir um Sistema Municipal de Ensino implica desenvolver estratégias, no cotidiano, com a finalidade de democratizar a gestão, mobilizando e articulando condições necessárias para garantir qualidade nos processos educacionais, pois conforme diz Levinski “a democratização da gestão [...] representa a conquista de decisão sobre o projeto educativo [...] e um exercício da democracia” (2008, p. 188). Neste sentido, faz-se necessário compreender que os “critérios vinculam-se, organicamente, às concepções político-pedagógicas [...] no bojo desta, a gestão da educação, particularmente a gestão democrática” (DOURADO, 2013, p. 101).

---

<sup>16</sup> O conceito significa responsável pela organização do todo educacional sob a responsabilidade de cada ente federado. (BORDIGNON, 2009)

Sendo assim, as contribuições de Paro (2007) sobre a gestão democrática são relevantes e apresentam dois princípios a serem considerados. O primeiro é de natureza administrativa, que se “fundamenta numa concepção de administração como mediação” (2007, p. 112), ou seja, a estruturação da gestão da educação não pode ser neutra em relação aos meios, aos fins e “aos objetivos que se pretende alcançar com a educação”. (idem). O segundo princípio que Paro (2007) apresenta, se refere à natureza política. Sua vertente é a “condição democrática da educação”. O autor afirma que os dois princípios, administrativo e pedagógico, devem andar juntos para consolidação de uma relação ética e para a efetivação da democratização da gestão. No entanto, Souza alerta que “a democracia somente tem força quando penetra e transforma as relações sociais concretas”. (2018, p. 10) como também, “os frutos da democracia são demorados, mas compensam! Ou melhor, a democracia trabalha com a consciência, de tal sorte que quando as ações são implementadas a partir dos seus pressupostos, elas são duradouras”. (SOUZA, 2018, p. 8).

Compreende-se que das possibilidades apresentadas, para a gestão assegurar melhores condições na educação, é “colocar a democracia em ação, vale dizer, para além do princípio, implica considerá-la como procedimento” (SOUZA, 2018, p. 10), ou seja, democratização da gestão de modo a articular a prática para fomentar o trabalho em equipe. Nesta perspectiva, o autor diz que para a democratização da gestão, nos Sistemas, um dos caminhos “é envolver a Conferência da Educação, o Conselho Municipal da Educação, o Orçamento Participativo (na Educação) e as Eleições de Dirigentes Escolares” (SOUZA, 2018). Deve-se considerar, no entanto, que a democratização da gestão não se restringe a ações isoladas inseridas nos Sistemas Municipais de Ensino através de conferências, conselhos e fóruns, por exemplo; isto por que é necessário considerar também o trabalho coletivo e processual de todo o Sistema, o qual acontece no cotidiano educacional. Para Levinski, a gestão democrática “implica assumir um projeto que privilegie o diálogo, que descentraliza o poder, que rompe com a dicotomia entre os que pensam e os que executam [...] que cria espaço para a fala e a escuta, enfim, que humaniza as relações”. (2008, p. 13)

Não se trata, portanto, de um ajuste no que existe, mas de um processo dedicado ao recriar e reinventar as práticas (WITTMANN, 2000). Para tanto, Scalabrin (2012) sugere que para a efetiva democratização da gestão, deve-se considerar a gestão democrática como elemento central no processo para repensar as práticas, na medida em que se compartilham as responsabilidades e amplia-se a “expansão e realização do direito à educação, de possibilidade de educar para e pela democracia e a participação [...] tendo em vista concretizar o direito à

educação [...] na lógica da promoção dos direitos humanos e da participação dos implicados na organização e gestão da educação” (LIMA, 2018, p. 26). Neste sentido, Levinski acredita que a perspectiva de gestão democrática “é um canal efetivo da democratização e de concretização das políticas públicas; tem a participação como núcleo fundante e, ao ser efetivada, desenvolve a autonomia colabora para a construção da cidadania” (2008, p. 187). Diante do posicionamento de Levinski pode-se considerar que os processos democráticos são um relevante mecanismo de transformação para a gestão da educação, acreditando-se que a universidade também tem um compromisso com este processo e esta temática.

Desta maneira um dos caminhos possíveis é a extensão universitária, de uma universidade comunitária, a qual será o foco do capítulo seguinte, isto é: a extensão universitária como mobilizadora para que ao tratar da gestão da educação sejam materializados os processos democráticos. Neste sentido, remete-se a pergunta norteadora desta pesquisa: em que medida a extensão universitária colabora com os processos democráticos na gestão da educação?

## 4 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

Neste capítulo, que aborda a "extensão universitária na universidade comunitária", parte-se das concepções de extensão universitária para, em seguida, contextualizar *A extensão na Universidade Passo Fundo*, destacando o movimento de dialogicidade que se dá entre a universidade comunitária e as comunidades que a circundam, representado por algumas ações extensionistas realizadas pelo Centro Regional de Educação, no contexto da gestão da educação. Por fim, apresenta-se o *locus* da pesquisa que está estruturada a partir de três categorias (critérios) denominadas: "diálogo", "via de mão dupla" e "território". Tomando como base as referidas categorias, na sequência do texto apresentam-se concepções, apreciações e sugestões trazidas pelos sujeitos oriundos do grupo focal e entrelaçadas aos aportes teóricos que embasaram o estudo.

### 4.1 As concepções de extensão universitária

O movimento extensionista, no mundo, inicia-se com a influência dos países europeus, dos Estados Unidos e da Argentina. O assistencialismo e a prestação de serviços eram, inicialmente, os objetivos da extensão. Os movimentos extensionistas estavam voltados para atividades na área agrícola, fomentando o desenvolvimento do país pela transferência de tecnologia e aproximação com o setor empresarial (KOCHHANN, 2017). Estes movimentos, que se iniciaram nos países da Europa, influenciaram os países latinos, inclusive o Brasil. O Manifesto de Córdoba, na Argentina, é exemplo da movimentação que levou os países latinos a obterem independência política, o que auxiliou na constituição de sua própria identidade universitária que, por conseguinte, legitimava a necessidade de mudança do pensamento e ações da sociedade para assim mudar a universidade, que permanecia ainda conservadora e elitista (ROSSATO, 2005).

Este manifesto, mesmo tendo como uma de suas marcas o autoritarismo docente e a estrutura burocrática das universidades, apresentava outras características nas suas entrelinhas, como a crítica dos estudantes à dominação de um modelo de ensino e de ciência que desconsiderava a realidade. Assim, uma das possibilidades encontradas foi através da "extensão" como a "terceira dimensão universitária" (DALMOLIN *et al.*, 2017. p. 21). Todavia, o movimento extensionista, nas instituições de Educação Superior do país, se iniciou anteriormente ao Manifesto de Córdoba. Segundo Reis (1989), os marcos históricos, que

demarcam a extensão universitária, no Brasil, com a denominação de inorgânicos, se inicia a partir de 1917, com a criação da Universidade Popular de São Paulo, com o objetivo de atender a camada popular, e em 1920, tem-se a criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária, de Minas Gerais, para assistência voltada ao atendimento dos fazendeiros.

Em 1931, a extensão é referendada no decreto nº 19.851, com a criação do Estatuto das Universidades (1931). Este Estatuto visava divulgar as atividades e os institutos, entre outras funções. Na década de 30, no Brasil, aconteceu um Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, por uma educação para todos, que não obteve resultados positivos naquele momento (KOCHHANN, 2017). Os movimentos de extensão continuavam na busca por mudanças significativas no âmbito das instituições de Educação Superior. Na década de 1960, a participação de Paulo Freire nos movimentos estudantis provocam mudanças importantes, as quais fortaleceram o movimento que lutava pela extensão no sentido de conscientização do direito popular. Nesta época, a ditadura militar travava os movimentos como ações governamentais, os quais não atendiam às demandas exigidas pelo movimento dos estudantes (REIS, 1989). Nesta mesma época, com a Reforma Universitária de 1968, ficou estabelecido, no artigo 20, que “as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes”.

Em 1988, com a Constituição Federal, a Universidade brasileira recebe um novo olhar legal, conforme demonstra o art. 207: “As Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Conforme Gadotti (2017), a Constituição veio confrontar as duas práticas extensionistas, aqui também entendidas como uma sendo extensionista e outra não extensionista.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, traz elementos sobre a finalidade da Educação Superior “VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica geradas na instituição” (BRASIL, 1996), representando uma "via de mão dupla", com livre trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade a oportunidade da prática e do aprimoramento do conhecimento acadêmico (FORPROEX, 1987, p. 15).

Após uma década, as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPE) se unem para criar o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras - FORPROEX - tendo como referencial o Plano Nacional de 1999, que conceitua a Extensão Universitária como

“um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade” (FORPROEX, 2001, p. 02). Esse plano sacramenta a concepção orgânica-processual da extensão, o qual apresenta os seguintes critérios: Relevância Acadêmica, Relevância Social, Viabilidade Social, Compromisso Institucional.

A linha orgânica marca novos espaços com a criação, organização e funcionamento do FORPROEX, trazendo a ideia de que os programas de extensão devem ser um “conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão [...] preferencialmente, integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino [...] de caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo” (FORPROEX, 2007, p. 35). Neste momento se rompe a unilateralidade da relação universidade e sociedade, pois como diz Freire “os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo” (2014, p. 25). Ainda, este Fórum marca a introdução da retroalimentação do ensino e da pesquisa, uma vez que conquista uma nova perspectiva para a extensão.

A interação da universidade com a sociedade, com as comunidades externas, em suas mais diferentes formas de organização, estabelece uma troca dos saberes acadêmico e popular, possibilitando a produção do conhecimento resultante do confronto da realidade nacional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (CALDERÓN *et al*, 2011, p. 26). Tal ação possibilita abrir caminho para novas compreensões de mundo, sendo que esta interação colabora “não mais como uma realidade estática, mas como uma realizada de em transformação, em processo” (FREIRE, 2014, p. 100).

No entanto, mesmo que a extensão seja vislumbrada como possibilidade de aproximação de sujeitos, o caminho da extensão universitária é sinuoso, conforme diz Gadotti:

muitos veem na Extensão Universitária uma forma de responder à atual crise da universidade. É como se a Extensão Universitária pudesse iniciar um processo de transformação da universidade como um todo. A universidade que temos está muito centrada no ensino e na pesquisa e, por meio de um novo paradigma da Extensão Universitária, a própria universidade pudesse ganhar um novo sentido. (2017, p. 3)

Sabe-se que a extensão universitária não se constitui isoladamente, mas a partir de ações encharcadas pelo ensino e pela pesquisa. É nesta perspectiva que o movimento extensionista universitário vem propondo, ao longo dos anos, um “caráter constitutivo da instituição comunitária” (DALMOLIN *et al*, 2017, p. 20), superando o lugar instrumental muitas vezes engessado pela academia universitária. Não significa que a universidade deva desconsiderar

sua histórica caminhada, que constitui sua identidade, mas a questão de fundo refere-se à “continuidade de processos numa perspectiva de vitalizar dinamismo da sociedade onde está inserida”, (DALMOLIN *et al*, 2017, p. 21).

Outro elemento importante em relação ao tema diz respeito à "curricularização da extensão" que está expressa no Plano Nacional de Educação (2014-2024), o qual aponta para a meta 12 – estratégia 12.7 onde diz para “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para as áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014, p. 74). Todavia, para que a curricularização se efetive:

o currículo não deve ser entendido como um “apêndice” do processo educativo. Ele é resultado de um “caminho percorrido” (significado da palavra "currículo") da própria educação, que implica escuta, reflexão, elaboração teórica e práxis. Uma política de extensão é um grande desafio para a universidade. Trocar ideias com experiência já realizadas, refletir criticamente sobre elas, torna-se necessário para que não se comece tudo de novo. (GADOTTI, 2017, p. 11)

Neste sentido, mesmo com a exigência da curricularização da extensão expressada no Plano Nacional de Educação, isto não necessariamente garantirá uma formação aos professores e alunos, isto por que faz-se necessário uma “mudança na concepção institucional envolvendo todo o corpo acadêmico”, ou seja “se não for entendida como um processo formativo, as atividades de extensão podem não ser realizadas com a intensidade necessária e, quiçá, nem mesmo cumpridas”. (SILVA e KOCHHANN, 2018, p. 710)

Diante desta normatização é válido comentar que ~~muitas~~ instituições de Educação Superior começam a aprofundar a compreensão de extensão para que seja debatida juntamente ao ensino. Por conta desta interpretação necessária instrumentalizam a “força da experiência inerente à prática extensionista” comprometendo outra questão importante que as ações extensionistas desencadeiam, a de “mobilizar a pesquisa, pela curiosidade e problematização da realidade” que “enriquece a aprendizagem”. (DALMOLIN *et al*, 2017, p. 221-222).

Neste sentido, afere-se às atividades de extensão nova centralidade, pois:

vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de fato, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social

e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural. (SANTOS, 2004, p. 53-54)

Reis (1989) diz que o fazer da extensão universitária acontece em duas linhas de concepção, uma eventista-inorgânica, como prestação de serviços ou atividades esporádicas desvinculadas do contexto e do processo de aprendizagem, e outra processual-orgânica, permanente e imersa no processo formativo e produção de conhecimento, em parceria com a sociedade, de forma oxigenante e transformadora. Destaca-se que no presente trabalho, a linha processual-orgânica é que dará suporte reflexão, assim como, os fundamentos de Paulo Freire.

Mas como fazer extensão? Para tentar responder a esta questão, Paulo Freire diz que há de se considerar os equívocos do termo, por encontrar-se em seus sinais de constituição, intenções que “implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta uma conotação indiscutivelmente mecanicista” (2013, p. 25). Desta maneira, instiga-se o termo pelo viés do cunho educativo, ou seja, a ação está sendo repassada, “mas como este algo está sendo levado [...] é um conjunto de procedimentos, que implicam o conhecimento, [...] estará ou não submetendo o conhecimento a condicionantes histórico-sociológicos?” (2013, p. 25). Se a pura tomada de consciência das coisas não constitui ainda um “saber cabal” (p. 25). Para o autor, isso não quer dizer transferência “na mera explicação da realidade que devesse permanecer intocada”. Em suma, defende “[...] uma ação transformadora sobre a realidade” (2006, p. 26-27).

Um dos caminhos dessa transformação é o movimento dialógico, “e ser dialógico, para um humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógica: é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não “sloganizar”. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (FREIRE, 2013, p. 51). Logo, a dialogicidade, na linha processual-orgânica, é uma necessidade, quando se busca verificar se as ações extensionistas, na universidade comunitária estão alcançando seus objetivos, pois, pensa-se que na medida em que o diálogo torna-se habitual e, com ele, todos aprendem.

Deste modo, como salienta Paulo Freire (2013), uma das possibilidades de transformação da realidade, através da extensão, acontece quando o sujeito que irá atuar admite que o diálogo não é “perda de tempo”, da mesma forma compreende que “ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo”. Com esta conduta a extensão universitária proporciona troca de saberes entre os sujeitos que nela atuam. Conforme Paulo Freire (2013), quando as relações são rígidas e verticalizadas, “realmente não haverá lugar para o diálogo”. Assim, as práticas

dialógicas devem acontecer de forma horizontal para efetivar transformações nos sujeitos, e nas suas realidades:

O que se pretende com o diálogo em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico ou técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual gera sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. (FREIRE, 2013, p. 34)

Como consequência, a extensão se torna uma prática de inserção social da comunidade universitária (ou parcela dela) em contextos culturais, econômicos, sociais e políticos. Embora tal contexto integre as relações sociais no interior da universidade, é fora dela que os processos pedagógicos críticos e as negociações políticas são construídos, mediante participação, diálogo e inquietações acerca da função social da universidade e da responsabilidade sociopolítica de cada profissional que dela sai. (CALDERÓN *et al*, 2011, p. 11). Em relação a isso, Maneschky *et al* afirma que:

a necessidade de trazer para o lugar da extensão a intenção de afirmar-se como um lócus de identidade em que tanto o conhecimento produzido na universidade como o conhecimento produzido pela comunidade, seja considerado base da produção cultural e social dos sujeitos em seus grupos (MANESCHY *et al*, 2011. p. 44).

A extensão universitária pode ser identificada também como uma “ação política” no processo de desenvolvimento, com uma presença ativa e construtiva de intervenção, rompendo de certo modo com o “isolamento elitizante” dos espaços tradicionais da universidade. Segundo Frantz (2011), a universidade se constitui na relação com a sociedade e sob a influência significativa das ações extensionistas. O autor considera que as atividades de extensão trazem elementos do fazer de uma universidade. A extensão é uma ação da universidade que ultrapassa os espaços formais do ensino e da pesquisa acadêmica, exercendo um importante canal de comunicação com a comunidade. Assim:

educar não se restringe a levar algo pronto, como um produto da ciência. Empenha-se em promover, pelo diálogo, processos equitativos da construção de saberes para, em cooperação entre os sujeitos cognoscentes, produzir ciência. Consciente que nenhum ser humano e nenhuma cultura é mero “receptor”. Assim como nenhum ser humano e nenhuma cultura é simplesmente “emissor”. (DALMOLIN *et al*, 2017 p. 22)

Neste contexto, a extensão constrói um novo sentido de pertencimento de quem a faz, oportunizando uma nova centralidade no contexto das atividades extensionistas dos docentes, assim como atribui às universidades uma participação nas questões de lutas sociais, como o

direito à democracia e o debate contra a exclusão social. Mas para a implementação de outro sentido de extensão no Brasil, faz-se necessário à refutação da extensão como possibilidade de rentabilidade nas universidades (SANTOS E ALMEIDA FILHO, 2008). Ainda, pelo viés da extensão é possível “aumentar o foco interdisciplinar e promover o pensamento crítico e a cidadania ativa”. (BORDIGNON, 2014, p. 24)

Nas Universidades Comunitárias, a extensão é tão fundamental quanto nas instituições de caráter público, isso em função da “interação com a sociedade e em consonância com o seu projeto político-pedagógico, pois entende ser igualmente necessário, na consecução de seus fins, alinhar o “todo” da instituição universitária [...] combatendo todas as formas de exclusão” (FOREXT, 2013, p. 17).

Também se percebe que nas Universidades Comunitárias a extensão universitária colabora na interlocução para o desenvolvimento externo, sendo que esse contato retroalimenta o ensino, a pesquisa e a própria extensão, na busca de novos conhecimentos científicos. Neste sentido a extensão, a partir das produções acadêmicas do ensino e da pesquisa, carece de visibilidade e comunicação com a sociedade, na medida em que cumpre seu compromisso social, pois coloca a produção do conhecimento (pesquisa) e a transmissão de saberes (ensino) à disposição das demandas da sociedade (FOREXT, 2013, p. 19-20). Nesse sentido, exemplifica que a “pesquisa transforma os dados do campo em produção científica, cujos resultados retornam à comunidade como respostas aos seus principais problemas, na forma de novos conhecimentos, produtos, processos ou publicações. A extensão passa a ser campo de pesquisa e de resultados”. (BORDIGNON, 2014, p. 245).

Outra aspecto pertinente refere-se às questões sociais, pois pela extensão “alunos, professores e comunidade passam a serem sujeitos no ato de aprender, de produzir conhecimentos e novas tecnologias, e de formar recursos humanos comprometidos com a transformação da realidade” (FOREXT, 2013, p. 24). Mesmo assim, em alguns espaços universitários, há a não aceitação das questões sociais, conforme afirma Fioreze:

uma extensão pautada no atendimento às necessidades sociais é muito cara, e este critério ainda possui peso decisivo nos encaminhamentos, apesar dos desafios ligados à sustentabilidade financeira. O lugar que ocupa no modelo universitário – de espaço privilegiado para a materialização dos vínculos com a comunidade – pode ser explicativo das razões pelas quais a trajetória da extensão apresenta diferenças em relação à trajetória da pesquisa (2017, p. 277).

Frantz (2011) chama atenção para a questão de compreender que a universidade comunitária não significa um espaço de privatizações ou de substituição do papel do Estado para com a Educação Superior; entretanto, deve ser interpretado como um esforço de constituir novos espaços públicos de educação superior, que precisam ser distinguidas das organizações de natureza privada, de caráter técnico operacional.

O autor:

Nas universidades comunitárias regionais, a extensão tem suas raízes na relação com os atores e agentes do desenvolvimento regional, mais que de ordem legal. Ela é, sob essa ótica, também constituinte de novos sujeitos e atores sociais criadores de novos espaços sociais, de novas relações de poder. (FRANTZ, 2011, p. 110)

Além disso, a extensão, nas instituições comunitárias, considera que “somente a partir da identidade da Universidade é que se pode compreender o lugar e o papel da extensão”. Todavia a Instituição não pode se equivocar como uma “organização não governamental [...] uma Empresa, com o Estado ou com qualquer outro ente social”, isso por que é relevante absorver a sociedade como um todo, não somente os grupos que estão em vulnerabilidade social. Por isso, ressalta-se a importância na “elaboração de programas, projetos, cursos e outras atividades de socialização do conhecimento” (FOREXT, 2013, p. 12).

Logo, para compreender como acontece a extensão de uma Universidade Comunitária, filantrópica, com o percurso almejado neste capítulo, caminha-se com a convicção de que uma das vias é o movimento dialógico, entendido a partir da concepção Freireana. Como já foi enfatizado, o diálogo é um dos elementos essenciais na construção da extensão universitária. Fazer extensão sem dialogicidade pressupõe impor saberes, metodologias, práticas, excluindo a possibilidade de gestar as relações de forma democrática. Mas este diálogo não implica dialogicidade como processo metodológico educativo, possibilitando a criação de práticas “emancipatórias”. Como afirmam Dalmolin *et al.*

A ação de dizer sobre algo, sobre aquilo que, de alguma forma constrói a realidade, torna o autor do dito, criador, com outros sujeitos, de tal realidade. O dizer do que se constrói constitui-se de em discurso da autoria. É esta prática dialógica que enseja o potencial emancipador presente no ato educativo. O diálogo é, portanto, não um simples dizer, mas um dizer de realidades. Um encontro de autorias (2017, p. 25)

Portanto, fazer extensão requer também entender que as construções de práticas emancipatórias ultrapassam o fenômeno individual firmando-se em ações coletivas. Ao fazer extensão, o pensar sobre o processo, estudando-a, refletindo e dialogando, não somente na

universidade, mas compreendendo os territórios, com os sujeitos envolvidos, resulta num entrelaçamento de saberes o qual não supõe a exclusão da discussão crítica, tampouco uniformidade de opiniões, mas sim, caracterizar a diversidade e busca certa unidade entre a construção de saberes dos envolvidos. Dalmolin afirma que “os espaços de expressividade, de fala e de escuta, são os que possibilitam a construção do conhecimento, a problematização, a consciência e a criação da cultura e do mundo”. (2017, p. 27).

O percurso que a extensão tem escolhido indica um caminho agregador, uma vez que vem superando a forma assistencialista de fazer extensão. O caminho do diálogo foi o escolhido a fim de acompanhar as práticas extensionistas que são experiências indispensáveis na formação dos estudantes. Como descrito na Política Nacional de Extensão, elaborada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira<sup>17</sup>, entende-se que:

seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública Brasileira. (2012, p. 34)

O fomento do diálogo na extensão universitária, contribui para a formação de estudantes críticos, comprometidos com a responsabilidade social, tornando-se protagonistas da gestão democrática dos projetos e da construção da universidade. Deste modo, “promove a disseminação do conhecimento acadêmico, por meio do diálogo permanente com a sociedade” (FOREXT, 2013, p. 24). Pois:

no ato de falar “com” e não “para”, o outro é estabelecido um vínculo de cumplicidade e compromisso com quem escuta. Sobrepondo-se à tendência de falar impositivamente aos outros, no processo participativo [...] visto que desta comunicação dialógica emergem aprendizagens, compromissos e acordos (LEVINSKI, 2008, p. 187)

---

<sup>17</sup> O documento partiu de discussões prévias sobre os limites e potencialidades do Plano Nacional de Extensão de 1999, foi apresentada no XXVI Encontro Nacional, realizado em novembro de 2009, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). No XXVII Encontro Nacional, realizado em 11 POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Fortaleza (CE), em julho de 2010, o documento foi amplamente discutido. Incorporadas às contribuições dos representantes das Universidades Públicas signatárias, esta Política foi aprovada no XXXI Encontro Nacional, realizado em Manaus (AM), em maio de 2012. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>

Neste contexto, como diz Freire, o conhecimento não é uma transferência de informações de quem julga saber para aquele que supostamente nada sabe, pois “o conhecimento se constitui nas relações homem mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações” (2013, p. 42). Compreende-se que os estudantes, ao partilharem o conhecimento acadêmico com seus pares e com os professores, têm com estas relações dialógicas uma efetiva transformação na sua vida e também na vida da universidade.

Porém, quando se fala na extensão, enquanto eixo fundante da identidade da universidade, é necessário também considerar que:

Uma Universidade não pode ser confundida com uma Organização Não Governamental, com uma Igreja, com um Sindicato, com uma Organização Popular, com uma Empresa, com o Estado ou com qualquer outro ente social. Embora a Universidade tenha que, necessariamente, dialogar com toda a sociedade em que está inserida, é preciso compreender qual é a sua identidade no conjunto dessa sociedade. E, somente a partir da identidade da Universidade, é que se pode compreender o lugar e o papel da Extensão da qual estamos tratando (FOREXT, 2013, p. 28)

Assim, ao considerar a importância dos movimentos extensionistas, nesta perspectiva de participação e diálogo, vale lembrar o Manifesto de Córdoba, que é um marco na constituição da extensão universitária, do qual nasce uma greve realizada por estudantes, que reivindicavam várias questões, entre elas, a forma de conceber a aprendizagem não de maneira anacrônica ou conservadora, mas que possibilitasse a troca de saberes entre educadores e educando. Está no Manifesto:

A juventude já não pede. Exige que se reconheça o direito de exteriorizar esse pensamento próprio nos corpos universitários por meio de seus representantes. Está cansada de suportar os tiranos. Se for capaz de realizar uma revolução nas consciências, não pode desconhecer-se a capacidade de intervir no governo de sua própria casa. (MANIFESTO DE CÓRDOBA, 1918, p. 3-4)

O diálogo foi uma das práticas que fomentou não só a construção do Manifesto, mas toda a articulação dos estudantes e a criação de uma das maneiras de se pensar a universidade, através da reavaliação sobre a gestão universitária, forma de aprendizagem e sobre o papel dos estudantes. Isto define a possibilidade de se perceber o diálogo como processo educativo:

A extensão proporciona o processo educativo, não somente o produto. Ao relacionar-se de forma dialógica e recíproca com a comunidade, a universidade exercita o trabalho intelectual compartilhado. A costureira, a dona de casa, o mecânico praticam a intelectualidade, que não é privilégio do professor ou do educador. A

intelectualidade é exercício com o outro (sujeito ou meio) pelo diálogo. Nesse sentido, os sujeitos envolvidos na ação extensionista aprendem não apenas os dados informados na relação de reciprocidade, mas também o processo no qual se envolvem. (VIEIRA, 2017, p. 30)

A extensão, ao estabelecer uma relação de “diálogo” com a comunidade, possibilita uma aproximação recíproca, o que resulta numa "via de mão dupla", uma vez que contribui com a construção da identidade da comunidade e da Universidade Comunitária. Cabe também salientar que a construção da identidade da comunidade e da universidade comunitária tem no conceito de "território" uma importante demarcação para se compreender a extensão universitária. Para Gadotti “território”, é compreendido “como um campo de estudo e de intervenção e, ao mesmo tempo, como um espaço de diálogo da universidade com a sociedade”. (2017, p. 12). Destaca-se, ainda, o território enquanto um espaço “com relações e inter-relações pessoais e institucionais entre indivíduos e organizações com força agregadora de identidade comum [...] no qual ocorre a ação, os conflitos, local da diversidade, variedade e imprevisibilidade”. (BORDIGNON, 2014, p. 51)

O território é um dos conceitos centrais na reflexão sobre a extensão universitária e sabe-se que durante anos a extensão teve um caráter assistencialista por se vincular ao território como prestadora de serviço. A ela cabia levar o saber (pronto) constituído na universidade para aplicar no espaço onde fora solicitado. Na contemporaneidade, ao revisitar e refletir sobre o conceito de território, a extensão passa a repensar o seu fazer e se deparar com alguns questionamentos:

Como a extensão universitária vincula-se ao território? Quais sujeitos estão implicados neste processo? Qual o papel do saber nesta trajetória? A resposta para estes questionamentos imprimiu o novo rumo para extensão, generosamente? Ou nos vinculamos expondo-nos, colocando em jogo esses saberes, com o risco que isso implica, apostando em uma construção dialógica do saber? (HUIDOBRO, 2016, p. 35).

Desta forma, a interlocução entre universidade e sociedade pode ser explicitada pelo diálogo com a comunidade e, também, por compreender de qual, para qual e, principalmente e com qual comunidade se fala? Diante dessas interrogações, pode-se promover um amplo conhecimento sobre o território com o qual trabalhamos. Todavia, esse conceito de território, aqui explanado, não está ancorado nas delimitações de áreas geográficas, mas no contexto da própria origem da palavra, que traz uma “dupla conotação: material e simbólica, pois etimologicamente, aparece tão próximo de terra-territorium, quanto de terreo-territor (terror,

aterrorizar), ou seja, tem a ver com dominação (jurídico-política) da terra e com a inspiração do terror, do medo – especialmente para aqueles que, com esta dominação, ficam alijados da terra, ou no “territorium” são impedidos de entrar. Ao mesmo tempo, por extensão, podemos dizer que, para aqueles que têm o privilégio de usufruí-lo, o território inspira a identificação (positiva) e a efetiva “apropriação”. (HAESBAERT, 2005, p. 6774)

Neste trabalho a relação entre universidade e território é compreendida pela "via de mão dupla", na concepção freireana, o referido termo foi trazido ainda no I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em que referenda a extensão como:

uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. (BRASIL, 1987, p. 11)

Para Gadotti (2017) esta compreensão trouxe ao debate a relevância da universidade em reconhecer o saber popular e a troca de saberes entre universidade-sociedade. Esta reciprocidade, no contexto contemporâneo de extensão universitária, traz questões implicadas como a democratização do conhecimento acadêmico fundamentado na realidade. E, é neste sentido que a extensão universitária também “rompe com as barreiras e os espaços físicos da sala de aula e do modelo tradicional de ensino, alcançando todos os locais e situações que envolvem a reciprocidade entre universidade e sociedade” (SILVA e KOCHHANN, 2018, p. 720).

No entanto, cabe lembrar que a universidade numa abordagem histórica é uma das instituições responsáveis pela produção de conhecimento e não por estender o conhecimento como um monopólio de saberes. Todavia, Freire afirma que “o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações” (2013, p. 22).

Quando fala-se das Instituições de Educação Superior Comunitárias esta relação universidade e comunidade ou universidade e comunidade, numa compreensão de via de mão dupla, é necessário ter atenção, pois não se trata do atendimento emergencial de problemas sociais, como também não significa transferir para as camadas populares toda a responsabilidade, retirando a obrigação do Estado, mas realmente um processo em que ambos são protagonistas e co-responsáveis pelo conhecimento construído. (FORPROEX, 2013)

Cabe frisar, também, que como as Universidades Comunitárias somam-se a sua natureza a via de mão dupla, no sentido de considerar que a participação da comunidade seja “de direito e de fato, uma organização aberta a comunidade” [...] Isto é, uma organização “comum”, resultado da participação e da criação. [...]. Nesse caso, a extensão por este viés pode estabelecer fluxos e direcionar recursos ao desenvolvimento local e regional (FRANTZ, 2011, p. 135-136). Aqui percebe-se que a instituição comunitária precisa ter um papel muito próximo da comunidade, sendo que as ações extensionistas têm sua relevante função para contribuir com o desenvolvimento regional.

Neste sentido, para que aconteça esta via de mão dupla freireana faz-se fundamental que sejam construídas relações dialógicas, a partir da aproximação da universidade com o território onde são produzidos inúmeros saberes, como afirma Bordignon:

No contexto territorial, existe uma demanda de que as Instituições de Ensino Superior – IES, principalmente as universidades comunitárias, representem a principal mola propulsora do desenvolvimento nos âmbitos humano, social e econômico, na medida em que produzem conhecimento da/ com/ para a sua realidade. Na perspectiva das IES e do desenvolvimento em vários âmbitos é necessário a “inclusão do outro”, dos que pertencem ao território, [...] dos conhecidos e dos estranhos à comunidade. (2016, p. 44)

Quando a extensão universitária, principalmente a de modelo comunitário, vincula-se ao território, o seu papel comunitário é rememorado e fortalecido, repensando as diferentes inquietações e construindo com os sujeitos uma forma de enfrentar e resolver problemas que surgem cotidianamente. Como afirma Santos “o território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence”. (2000, p. 96).

Enriquece-se ainda mais o entendimento de território quando este se associa à terra, no sentido que a “terra é princípio elementar para compreendermos a atividade da universidade como lugar do conhecimento. Terra é o suporte da vida, é a matéria-prima para criarmos o mundo, por isso, “terri-tório”. (VIEIRA, 2017, p.12). Assim, pode-se dizer que quando a universidade retrata seu território, estabelece uma relação com a comunidade que pode ser significativa e cumpra a sua missão, seu papel, seu compromisso perante a sociedade. É importante afirmar que “a universidade já não deve se arrogar um lugar privilegiado na condução política da produção de conhecimento socialmente válido e legitimado, deve também produzi-lo junto ao seu povo”. (VIEIRA, 2017, p. 32).

Salienta-se que o território, além de contemplar o compromisso da universidade, pode também contemplar aos direitos da sociedade, sendo um dispositivo disparador para que seja

“a porção da natureza e do espaço que uma sociedade reivindica como o lugar e os meios materiais de sua existência.” (GODELIER, apud HAESBAERT, 2002, p. 20). Neste contexto, trazer os conceitos de "diálogo", "via de mão dupla" e de "território" apresentou-se como uma das possibilidades para verificar se extensão universitária está para além da instrumentalização acadêmica, pois conforme diz Gadotti, “os caminhos estão abertos para que ela seja revalorizada como essencial para um projeto de universidade e de sociedade” (2017, p. 4).

Nesta perspectiva, as categorias trazidas foram selecionadas em função de que ao tratar da Universidade, a comunidade sempre esteve entrelaçadas aos seus conceitos e, deste modo, a categoria denominada via de mão dupla trouxe compreensão para esta relação. Quanto ao diálogo, além de estar localizado nas concepções de Universidade, também estava presente no contexto dos processos democráticos da gestão da educação. Por fim, quando se reconhece a relevância da categoria via de mão dupla na concepção de dialogicidade, faz-se necessário aprofundá-la de modo a reconhecer de que lugar, a que sujeitos está se referindo, por isso da necessidade de investigar o lugar, ou seja o território para além de um espaço geográfico. Deste modo, a extensão universitária será, a seguir, aprofundada, tem-se como referência a Universidade de Passo Fundo, enquanto instituição com identidade comunitária, uma vez que possui compromisso efetivo com o trabalho da extensão, seja pela via de mão dupla, diálogo e território.

## **4.2 Extensão da Universidade de Passo Fundo**

Para apresentar a extensão da Universidade de Passo Fundo (UPF)<sup>18</sup>, é necessário pensá-la, ainda, na década de 1950, pois “muito antes do surgimento da Universidade, já havia o costume de esforços entre grupos particulares, pessoas e municípios na busca e garantia das condições mínimas para o conhecimento” da comunidade (BOTH, 1993, p. 26). Desse modo surgiu a necessidade de formação de professores a fim de atender os cursos da época, chamados de ginásiais. Sendo assim, que Dom Cláudio Colling, bispo da cidade na época, idealiza e

---

<sup>18</sup> É mantida pela “Fundação Universidade de Passo Fundo” (Fupf) e foi instituída, oficialmente, em 28 de junho de 1967, conforme registro no cartório de registros de pessoas jurídicas da comarca de Passo Fundo sob nº 413, tendo o extrato de seus estatutos publicado no Diário Oficial do Estado em 27 de junho do mesmo ano, com o objetivo de viabilizar a criação da Universidade de Passo Fundo’ (UPF). [...] Segundo seus estatutos, artigo 1º, “A Fundação Universidade de Passo Fundo é uma fundação de direito privado, de natureza educacional, sem fins econômicos e lucrativos, com atividade preponderante na área de Educação [...]”. (MEYRER, 2017)

coloca em prática a faculdade para a formação de professores, que mais tarde foi chamado de Consórcio Universitário Católico<sup>19</sup> (CUC). (GUARESCHI; MÜHL, LEVINSKI, 2017).

Para Guareschi, a história da UPF traz o contexto da extensão como sendo um “ponto alto” para sua instalação, sendo as primeiras ações extensionistas fundamentais para a universidade aproximar-se da comunidade que a circundava. Esta aproximação, na época, foi destacada pela realização de “atividades culturais e prestação de serviços à comunidade, desenvolvidas pelas unidades acadêmicas e pelos centros multidisciplinares<sup>20</sup>”. (2001, p. 11). Como decorrência de fatos como estes, era possível “proporcionar aos professores e alunos contatos com a realidade social”. (GUARESCHI, 2012, p. 46-47). Por outro lado, a UPF também, desde sua constituição, trouxe ações extensionistas com “presença pública reconhecida, contribuindo de forma significativa no desenvolvimento da cidade e da região” (GUARESCHI, 2012, p. 26). Conforme também afirmado na Política de Extensão e Assuntos Comunitários a UPF “desde os primórdios, desenvolve ações extensionistas na região onde se insere, tendo organizado, gradativamente sua estrutura administrativa para aproximar essas demandas do processo formativo e da produção do conhecimento. (UPF, 2018, p. 14)

Na sequência histórica institucional da UPF, na década de 1970, particularmente nas áreas da educação e saúde, a extensão também contribuiu para o reconhecimento da Universidade de Passo Fundo junto ao Ministério da Educação (MEC), com práticas extensionistas que vinham sendo construídas, como por exemplo:

o envolvimento dos municípios e das comunidades, através de parcerias e convênios, possibilitando a realização de atividades, seminários e cursos de atualização destinados a preparação dos professores para a execução das reformas do ensino, o apoio aos programas de municipalização da merenda escolar com o acompanhamento do FAE-MEC. A instalação de postos avançados em saúde pública nas comunidades do meio urbano e do meio rural (inclusive no Estado do Piauí), articulando a participação de professores e alunos dos cursos da área da saúde. O assessoramento técnico aos municípios na elaboração de projetos, bem como aos conselhos comunitários e municipais de desenvolvimento. (GUARESCHI, 2012, p. 48).

Reafirmando as ações extensionistas como as apresentadas, a partir dos relatórios institucionais de década de 1990, a extensão incide nos relatórios anuais da instituição com dados de centros, programas e projetos que impactam a comunidade regional, tais como:

---

<sup>19</sup>Seus estatutos foram publicados no Diário Oficial de 21 de junho de 1956 e, no mesmo ano, obteve autorização do Conselho Nacional de Educação (parecer 466/56) para o funcionamento, inicialmente, de três cursos: Filosofia, Pedagogia e Letras. (MEYRER, 2017, p. 27)

<sup>20</sup> Surgiram como forma alternativa de relacionamento com a sociedade e exigem uma visão multidisciplinar e a participação de várias unidades. Os centros envolvem professores e pesquisadores de áreas diversas, possibilita a realização dos objetivos, do ensino, da pesquisa e da extensão (MEYER, 2017).

a integração como sistema de ensino: a criação do Centro Regional de Educação, em 1972 [...], nas áreas da cultura e arte, os eventos promovido pela UPF envolveram a participação de um grande número de pessoas. Merecem destaque especial as Jornadas Nacionais de Literatura [...] as atividades de saúde comunitária [...] a população carente dos municípios da região [...] na extensão rural [...], com destaque aos projetos do Polo Tecnológico em Alimentos, na área da economia, o Centro Regional de Economia e Administração [...], a exemplo da Empresa Júnior [...], o Centro Regional de Estudos e Atividades da Terceira Idade (Creati) (GUARESCHI, 2001, p. 33).

Salienta-se também que de ações extensionistas como essas, foi delegada, no ano de 1975, à Vice-reitoria Acadêmica a coordenação geral da extensão. Por conseguinte, no ano de 1986, outra mudança administrativa foi à criação da Vice-reitoria de Pesquisa e Extensão. Foi, contudo, somente no ano de 1997 que foi criada a pasta específica para as questões extensionista, ora denominada como Vice-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários<sup>21</sup>, que trata da construção institucional da extensão desde aquela época até o momento atual.

A pasta da Vice-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários traz o debate da extensão “marcada pela reorganização, com foco no seu potencial acadêmico, regulamentação de processos, sistematização de práticas; e reflexão aprofundada e fundamentada de suas ações”, pois entende que “a identidade institucional da UPF somente se consolida na busca permanente de caminhos efetivos de sua característica comunitária e a extensão, como todos os seus esforços, é meio privilegiado para essa construção identitária” (UPF, 2017). Essa constatação da extensão vem ao encontro da compreensão macro da Universidade de Passo Fundo que:

pela especificidade de sua trajetória institucional, percebe a comunidade como expressão da sua cultura, como fator fundamental para a busca de elementos significativos que permitam identificar os movimentos expressos em sua teia de significações que a constituem como a universidade comunitária. (BORDIGNON, 2016, p.45)

Neste sentido a extensão, num contexto macro da universidade, também começa a ser debatida e referendada, em documentos institucionais, tais como no Planejamento Estratégico Institucional (PDI) 2017-2024, que se entrelaçada com a Política Nacional de Extensão, constitui as principais diretrizes<sup>22</sup> a fim de “aprimorar maneiras de aprender e produzir o

<sup>21</sup> Foi aprovada pelo Conselho Universitário, na ata de número 195, de 19 de dezembro de 1997. “A concepção norteadora das ações que envolvem a divisão de assuntos comunitários entre outros é a promover o bem-estar social, o desenvolvimento econômico e sustentável da região”. (Relatório de Atividades 2017, p. 361).

<sup>22</sup> As diretrizes estão elencadas em I – Interação dialógica. II – Interdisciplinaridade e interprofissionalidade III – Indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão. IV – Impacto na formação do estudante. V – Impacto e transformação social. (PDI)

conhecimento amparado numa densa relação com a comunidade interna e externa” (UPF, 2017). Outra frente que trouxe a extensão como elemento fundante da UPF foi o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que deixa claro que tanto a pesquisa quanto a extensão têm “potências pedagógicas [...]. Os modos de aprender da extensão e da pesquisa podem constituírem-se como bases para um ensino ativo e inovador, no qual docentes e discentes são sujeitos cooperativos do processo de conhecer”. (UPF, 2017). Considera-se a importância do trabalho dos gestores que refletem e entendem extensão como relevante para a produção do conhecimento. Neste sentido, Goergen ressalta que:

clarificar a compreensão acerca da extensão, superando a visão reducionista de educação continuada, prestação de serviço ou assistencialismo, é atitude fundamental para identificar o potencial pedagógico presente na ação extensionista. Tal atitude, entretanto, só é possível a partir de um espírito de abertura e diálogo, construindo, também, uma lógica diferenciada daquela mercadológica, bastante presente, na atualidade, nos modelos de gestão de várias universidades. (GOERGEN, 2014, p. 99)

Assim, a gestão da universidade, que trabalha em prol da extensão, aqui localizada pela Vice-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, na UPF, realizou ações que foram fundamentais para aprimorar a extensão universitária na UPF, estando, dentre essas a curricularização da extensão, tendo como objetivos:

a) Promover a formação integral do estudante a partir de uma proposta curricular indissociável que oportunize a vivência e o reconhecimento de outras realidades sociais, a identificação do profissional em formação com um projeto de sociedade e de mundo, o reconhecimento da construção epistemológica significativa e a construção da identidade cidadã. b) Identificar temas emergentes das situações vividas no encontro com a comunidade, suas realidades e demandas, as quais poderão se traduzir em produção de novos conhecimentos. c) Consolidar a vocação comunitária da UPF, tornando a instituição cada vez mais reconhecida perante a sociedade. (UPF, 2017, p. 29-30)

Entre as ações da UPF, que viabilizam a participação de estudantes na extensão universitária, está o Programa de Apoio Institucional aos Discentes de Extensão e Assuntos Comunitários (Paidex)<sup>23</sup>, que concede aos estudantes bolsas de extensão que fazem com que o aluno participe da vida da universidade, sentindo-se pertencente ao curso que realiza. O quadro de professores extensionistas também é agregador para a valorização da extensão na IES, tendo os professores carga horária<sup>24</sup> para realizar a extensão na universidade e, ainda, os funcionários

<sup>23</sup> “Na contemplação dos recursos, serão prioritárias as ações de extensão denominadas programas e projetos, as quais deverão atender, obrigatoriamente, ao custeio de bolsas para acadêmicos de graduação e pós-graduação da instituição”. (UPF, 2017, p. 32)

<sup>24</sup> A Resolução Consun N° 09/2011, regulamenta a participação de docentes em atividades de extensão na UPF.

com a oportunidade de também refletir a extensão construindo conhecimento para o seu fazer na Instituição.

Além dessa aproximação interna dos sujeitos, que fazem a universidade aproximarem-se da comunidade, há também articulações com outras IES que têm a extensão como fundamental para o tripé de uma Universidade. Neste sentido, se ampliam e fortalecem essas relações com redes e interlocuções, como por exemplo, através da Jornada da Extensão do MERCOSUL<sup>25</sup>, que até o momento realizou cinco edições, sendo três na Argentina e duas no Brasil, mais precisamente na Universidade de Passo Fundo.

É importante evidenciar ainda que para potencializar a extensão, a instituição avançou na realização de reuniões e visitas às entidades parceiras, participação em atividades representativas, seminário integrador, produções científicas com enfoque na extensão universitária, atividades artístico-culturais, cursos de extensão, eventos acadêmicos abertos também à comunidade externa, participação em conselhos, fóruns, e instâncias semelhantes; promoções de arte, cultura, esporte e lazer, prestação de serviços, consultorias, assessorias, extensão tecnológica e demais ações que contemplaram a comunidade externa, tanto pelo viés da graduação quanto da pós-graduação (UPF, 2017).

Outra ação relevante da extensão universitária da UPF diz respeito à extensão desenvolvida sob a forma de centros, núcleos, programas e projetos. O centro é compreendido como um órgão que articula, no mínimo, três programas de uma mesma área temática, com duas ou mais linhas de extensão, com abordagem multiprofissional. Ele tem atribuição de “fomentar, propor, planejar, executar, avaliar, estabelecer prioridades e metodologias que facilitem a integração, bem como a potencialização dos projetos e outras modalidades de extensão nos programas, além de articular a extensão ao ensino e a pesquisa”; no contexto ainda da instituição os núcleos “são órgãos vinculados aos centros da mesma área ou incubador de uma área, caracterizados por uma linha de extensão, quando não houver um número mínimo de programas”. (UPF, 2011, p. 18-19)

A Política de Extensão da Universidade de Passo Fundo esclarece que os programas são “um conjunto articulado de atividades que incluem projetos, eventos, ações comunitárias e

---

<sup>25</sup> As Jornadas são organizadas de forma conjunta pela UNCPBA, a Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade Comunitária do Sul do Brasil, a Secretaria de Políticas Universitárias dependente do Ministério Nacional de Educação da Argentina, o Conselho Interuniversitário e a Rede Nacional de Extensão Universitária Argentina. Na região latino-americana as Jornadas têm o apoio da União Latino-americana de Extensão Universitária (ULEU) e da Associação de Universidades do Grupo Montevideo (AUGM). Acesso em: 07 jul. 2018, <http://www.extension.unicen.edu.ar/web/jem/br/>.

outras, focalizando o caráter interdisciplinar e integrado como o ensino e a pesquisa”. Quanto ao projeto entende-se como “uma atividade processual de caráter cultural, educativo, social, científico e tecnológico, com o objetivo específico [...]. Pode estar vinculado a um programa ou emergir a partir de uma necessidade específica” (UPF, 2017).

Desta forma, salienta-se que programas e projetos têm seu fortalecimento após a Lei nº 12881, de 2013 que possibilita às Universidades Comunitárias submeterem propostas de extensão para captação de recursos financeiros, um exemplo disto são os editais do Programa de Apoio à Extensão Universitária<sup>26</sup>.

Na Universidade de Passo Fundo, os programas e projetos, na sua grande maioria, estão vinculados aos 7 (sete) Centros<sup>27</sup> de extensão, sendo os seguintes abaixo relacionados:

Quadro 1: Centros Institucionalizados na UPF.

<b>CENTROS EXTENSÃO 2018</b>
Centro Regional de Educação
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais
Centro de Cultura, Memória e Patrimônio
Centro Universitário de Saúde Coletiva
Centro de Cultura e Comunicação
Centro de Referência em Literatura e Mídias
Centro Regional de Estudos e Atividades para Terceira Idade

Fonte: Sauer (2018)

<sup>26</sup> O Programa de Extensão Universitária (ProExt) tem o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas. Criado em 2003, o ProExt abrange a extensão universitária com ênfase na inclusão social. (MEC, 2018)

<sup>27</sup> Ligados à Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (Vreac) e à Vice-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (VRPPG), os Centros e Núcleos Interdisciplinares da Universidade de Passo Fundo (UPF) são órgãos institucionais responsáveis pelas macropolíticas de ensino, pesquisa e extensão. São geradores e gerenciadores de ações de interesses internos e externos nas áreas de meio ambiente, educação, saúde, cultura, tecnologia e linguagens, mantendo, inclusive, representantes em comitês gestores e fóruns municipais e estaduais. (Relatório de atividade 2017, p. 652).

Os respectivos Centros apresentados alocam 5 (cinco) núcleos, 11 (onze) programas e 76 (setenta e seis) projetos em andamento; estes envolvem ainda 50 (cinquenta) cursos de graduação, 1(um) curso *lato sensu*, envolvendo 8 (oito) áreas de conhecimento. (Apendice A)<sup>28</sup>.

Os dados acima apresentados trazem o panorama do fortalecimento da extensão universitária da UPF, na última década, conseqüentemente com impactos que ressignificam o olhar dos sujeitos quanto ao papel da extensão na universidade. Outro aspecto relevante é que esses projetos e programas concentram-se em diferentes áreas de conhecimento e estão distribuídos a partir de diferentes olhares, oportunizando a interrelação entre áreas que tornam a extensão universitária um espaço privilegiado para potencializar o fazer acadêmico e a Responsabilidade Social da Universidade<sup>29</sup>.

Estes Centros viabilizam a troca de saberes através das diversas áreas, tais como: cultura, tecnologia, educação, saúde coletiva, comunicação, literatura e estudos. O Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais “tem por objetivo integrar as ações e atividades de cunho ambiental, visando à melhoria da qualidade ambiental da comunidade acadêmica e da comunidade em geral e o fortalecimento do caráter comunitário da UPF”. (UPF, 2018). O referido Centro contempla 1 (um) núcleo, 1 (um) programa, 9 (nove) projetos.

O Centro de Cultura, Memória e Patrimônio aloca o Programa Cultura e Patrimônio, que tem por finalidade: “promover o debate e conscientização junto às lideranças políticas, empresariais, universitária e comunitária acerca da importância do patrimônio histórico, cultural, artístico e ambiental de Passo Fundo” (UPF, 2017, p. 533).

Com relação ao Centro Universitário de Saúde Coletiva (Ceusc) desenvolve “ações integradas de ensino, pesquisa e extensão, com vistas à melhoria da vida acadêmica e das condições de saúde da comunidade local e regional”. (UPF, 2018). Este Centro abrange 2 (dois) núcleos, 2 (dois) programas e 22 (vinte e dois) projetos.

---

<sup>28</sup> Encontra-se na página 97 o quadro que exemplifica a extensão na Universidade de Passo Fundo por meio dos Centros, Núcleos, Programas e Projetos. O quadro foi construído a partir de informações do sistema orquestra da instituição.

<sup>29</sup> “Construída de forma coletiva, a Política de Responsabilidade Social Universitária (PRSU) oficializa e orienta o compromisso da UPF com o desenvolvimento social da região e do país em que está inserida.[...] A Política de Responsabilidade Social da UPF é alicerçada no Planejamento Estratégico, no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes). As discussões e as ações que envolvem seu desenvolvimento são orientadas pelo objetivo geral de “implementar na Instituição um sistema de governança organizacional baseado nos princípios e diretrizes de responsabilidade social definidos institucionalmente, o qual possibilite tomar decisões e realizar ações de identificação dos impactos sociais, ambientais e econômicos no contexto de atuação institucional, promovendo a cidadania, os direitos humanos e a sustentabilidade para as atuais e futuras gerações”. Disponível em: <<https://www.upf.br/a-universidade/apresentacao/responsabilidade-social>>. Acesso em: 21 de julho de 2018.

O Centro de Cultura e Comunicação envolve 9 (nove) projetos, sendo um destes o Observatório de Meios, que visa “promover a educação para a crítica das práticas jornalísticas, fomentando o exercício de análise dos produtos jornalísticos impressos produzidos atualmente na cidade de Passo Fundo” (UPF, 2018).

Outro Centro pertencente à Extensão da Universidade de Passo Fundo é o Centro de Referência de Literatura e Multimeios que abarca 1(um) projeto que “promove atividades de ensino, pesquisa e extensão ligadas à formação do leitor, à difusão da literatura e ao universo em que se constituem as múltiplas linguagens”. (UPF, 2018)

Outro Centro que integra a extensão da UPF é o “Centro Regional de Estudos e Atividades para a 3º Idade-Creati, que se constitui como espaço de estudo das questões que envolvem o processo do envelhecimento humano, por meio de um desenvolvimento educativo permanente, de caráter interdisciplinar” (UPF, 2018). Este Centro tem suas especificidades não de alocação de programas e projetos, mas na realização de cursos e oficinas relativas às demandas emergentes na área do envelhecimento humano.

Na perspectiva dos Centros e Núcleos busca-se focalizar o Centro Regional de Educação (CRE), vinculado a Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo. O Centro foi sendo constituído ainda na década de 1970, com a intenção de realizar um estudo sobre a realidade educacional, o que desencadeou o planejamento e ações com o desejo de atender às necessidades da educação da época. Dessa maneira, conforme as demandas foram surgindo, o Centro se constituía por meio de “cursos, seminários, divulgação de experiências elaboração de subsídios de apoio, assessoramento às escolas e a órgãos de ensino, elaboração de projetos e outras atividades desenvolvidas para atender a região de influência da UPF” (GUARESCHI; MUHL; LEVINSKI, 2017, p. 191).

A partir dessa experiência inicial, o CRE, através de coletivos articulado às demais unidades acadêmicas e à Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, bem como na perspectiva do ensino e da pesquisa, construiu sua trajetória entrelaçada, como dizem Levinski e Bordignon:

as demandas da região de influência da UPF, a fim de implementar processos que atendam às necessidades educativas emergentes e promovam a educação continuada; promover diálogo entre os saberes construídos na Universidade e nos diferentes contextos educativos, visando à superação dos problemas de forma coletiva, participativa e democrática, buscando promover crescimento científico, social e ético de todos os envolvidos; constituir-se em um espaço de investigação dos problemas emergentes da área da educação, sistematizar as práticas extensionistas através da produção de memórias, textos e ensaios, visando à qualificação da extensão e do ensino, bem como subsidiando projetos de pesquisa; integrar, a partir das demandas

regionais e através de projetos interdisciplinares, as diferentes áreas do conhecimento; propor projetos de extensão para serem desenvolvidos em parceria visando à socialização de conhecimentos e aprofundamento de problemas e necessidades emergentes no contexto atual. (2015, p. 19986)

No período de 2014 a 2018<sup>30</sup>, o Centro desenvolveu inúmeras ações, como o resgate e debate sobre a construção do regimento do CRE; apoio na organização e participação em eventos internos da UPF; participação e apresentação de trabalho em eventos científicos internos e externos, com análise e acompanhamento nas discussões que tratam das políticas educacionais da instituição; Políticas Institucional de Extensão e Assuntos Comunitários; atualização do Projeto Pedagógico Institucional (PPI); atualização do projeto político pedagógico do Curso de Pedagogia; Estudos sobre políticas educacionais nacionais; Plano Nacional de Educação (PNE); lei da Gestão Democrática; Base Nacional Comum Curricular; Política Nacional de Extensão; reunião de trabalho com coordenadores, professores e bolsistas Paidex que integram os projetos vinculados ao CRE; visita a redes estaduais e municipais de educação da região de abrangência da universidade, bem como reuniões presenciais internas na unidade de vínculo do projeto.

Paralelamente, foram realizadas assessorias pedagógicas em escolas da rede pública estadual, contabilizando 29 (vinte e nove escolas) e, ainda, 30 municípios da região de abrangência da UPF (FAED, 2018). Além dessas ações realizadas em conjunto, o Centro concentra programas e projetos, sendo que em 2018 foram aprovados/renovados os seguintes vinculados, - destacando-se que o ano informado na tabela abaixo se refere aos registros do Sistema Orquestra, implementado na instituição a partir do edital 5/2012. Pela pesquisa empírica realizada, os anos relacionados no quadro 2, correspondem à primeira menção do programa/projeto no sistema orquestra, mesmo que anteriormente a estas datas alguns já estivessem institucionalizados.

Anteriormente a estas datas, a institucionalização dos projetos era realizada de maneira impressa pelo então chamado Protocolo Interno. Salienta-se que antes da existência do Sistema Orquestra a instituição não desenvolvia ações extensionistas por programas, mas a partir da Política Nacional de Extensão de Extensão (2012) reavalia-se a possibilidade de constituição, para que a instituição também tenha a possibilidade de financiamento com verba pública, para

---

<sup>30</sup> Os dados do relatório foram construídos pelos professores membros do colegiado do CRE, neste período, Prof<sup>a</sup> Luciane Spanhol Bordignon, Prof<sup>a</sup> Carina Tramontina Correa, Prof<sup>a</sup> Dulcicleia Antunes, Prof<sup>a</sup> Maria Celia Rossetto, Prof<sup>a</sup> Maria Helena Weschenfelder, Prof<sup>a</sup> Rosangela Hanel e Prof<sup>a</sup>. Luisa Cadorin Facenda.

assim oportunizar a execução de ações extensionistas. Os programas anteriores ao Sistema Orquestra não eram reconhecidos institucionalmente.

Quadro 2: Programas e Projetos vinculados ao Centro Regional de Educação.

CENTRO	PROGRAMA PROJETO	ANO	NOME	UNIDADE ACADEMICA	CURSO	ÁREA
Centro Regional de Educação	Programa	2016	Brinquedoteca Universitária: laboratório de aprendizagens lúdicas	Faculdade de Educação	Pedagogia/ Moda	Educação
Centro Regional de Educação	Programa	2015	Ensino e Inovação	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Letras - Português e Inglês, Filosofia	Educação
Centro Regional de Educação	Programa	2016	Mutirão pela Inclusão Digital: Transferindo tecnologias e metodologias de inclusão digital para a sociedade	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Ciência da Computação/ Engenharia da Computação	Educação
Centro Regional de Educação	Programa	2016	Programa Integração da Universidade com a Educação Básica	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Matemática/Física/Geografia/ Química/Letras- Português, Inglês	Educação
Centro Regional de Educação	Programa	2016	UniverCidade Educadora	Faculdade de Educação	Pedagogia/Ciência da Computação/ Arquitetura e Urbanismo	Educação
Centro Regional de Educação	Projeto	2016	Observatório de Juventude, Educação e Sociedade (CÁTEDRAL DA UNESCO)	Faculdade de Educação	Matemática/História/ Pedagogia/Serviço Social	Educação
Centro Regional de Educação	Projeto	2014	Olimpiada de Robótica Educativa Livre	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Física/ Ciência da Computação	Educação
Centro Regional de Educação	Projeto	2016	Projeto Aluno Apoiador - Aulas de Apoio UPF	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Psicologia	Educação
Centro Regional de Educação	Projeto	2016	UPF e Movimentos Sociais: desafio das relações étnico-raciais.	Faculdade de Educação	Pedagogia/ Serviço Social	Direitos Humanos e Justiça
Centro Regional de Educação	Projeto	2016	15ª Feira de Ciências e 11ª Mostra de Inovação	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Química	Educação
Centro Regional de Educação	Projeto	2013	Gestão da educação: o feito, o necessário e o possível.	Faculdade de Educação	Pedagogia/Secretariado Executivo/ Administração/Ciências Econômicas /Gestão de Recursos Humanos	Educação

Fonte: Sistema Orquestra da Universidade de Passo Fundo (2018)

Os dados acima apresentados sinalizam para 5 (cinco) programas, 6 (seis) projetos, 3 (três) unidades acadêmicas, 17 (dezessete) curso de graduação, 2 (duas) áreas de conhecimento. Entre os programas e projetos vinculados ao Centro Regional de Educação, encontra-se o projeto “*Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*”<sup>31</sup>.

O projeto teve seu início no ano de 2011, com a participação de professores universitários, funcionários da instituição, professores municipais, estaduais e da rede privada,

<sup>31</sup> Este projeto pela sua natureza de entrelaçar as ações extensionistas com gestores da educação básica pautadas por estudos e produção de textos no campo da gestão da educação, é reconhecido institucionalmente como “Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Políticas e Gestão da Educação” - (GPEPGE). Salienta-se que as informações prestadas foram buscadas do projeto de extensão institucionalizado na Universidade de Passo Fundo, o qual tem na coordenação as professoras doutoras do quadro extensionista da instituição Eliara Zavieruka Levinski e Luciane Spanhol Bordignon.

gestores educacionais, como secretário municipal de educação, acadêmicos de graduação e pós-graduação (*níveis de lato-sensu e stricto sensu*), e demais membros da comunidade interna e externa que têm interesse em refletir e compreender a gestão da educação. O projeto foi ramificado, em 2017, para o Campus Soledade, fortalecendo, com diferentes ações da extensão, também aquela região. Salienta-se que o projeto foi materializado após inquietações vivenciadas no contexto do trabalho do Centro Regional de Educação, onde se percebeu, nas visitas ao Centro, o quanto os gestores da educação estão desamparados no que diz respeito à formação continuada. Preocupam-se com os pares, mas não possuem espaços e tempos para o próprio aperfeiçoamento. Outra razão da existência do grupo diz respeito à oportunidade de formação de acadêmicos por meio de experiências pedagógicas com vivências e estudos no campo da gestão da educação (Faed, 2017). Neste sentido, o mesmo vem ao encontro da concepção de extensão universitária, tratada aqui nesta pesquisa enquanto espaço de diálogo entre diferentes sujeitos que, a partir da extensão, têm a oportunidade de ressignificar sua realidade.

Para integrar-se à proposta do projeto é fundamental que os gestores do ensino público regional problematizam seu cotidiano em relação aos saberes da ciência, aos dilemas e aos desafios da gestão da educação, dos sistemas e das escolas, em uma perspectiva democrática e interdisciplinar, colaborando para o aperfeiçoamento das práticas acadêmicas da universidade e da educação básica. (Faed, 2017). Os grupos, tanto na sede como na extensão do Campus Soledade, realizam reuniões quinzenais e abertas a todos que de um modo ou outro se interessam por Políticas e Gestão da Educação, tanto da comunidade interna como externa que nos últimos três anos constroem e realizam o curso de “Formação para Gestores da Educação Básica”, através das “Salas Temáticas”, que para Levinski, Bordignon e Pereira:

constituíram-se em espaços privilegiados nos quais, a partir da apropriação e (re) criação das teorias pedagógicas historicamente construídas no campo educacional, os educadores presentes puderam efetivar reflexões. Desta forma, as salas temáticas foram organizadas considerando o contexto e os interesses dos educadores, com base em indicadores previamente levantados. [...] Nessa prática, pode-se verificar que nesses espaços ocorre uma troca de saberes, em que os próprios sujeitos podem utilizar o que é vivido nas salas temáticas na prática cotidiana da escola, não configurando-se como receita, mas como vivências. (2017, p. 5866)

As Salas Temáticas estão, em 2018, no seu terceiro ano consecutivo, sendo que também ocorreram em 2016 e 2017, totalizando um público estimado de 500 pessoas, oriundas de 40 municípios da região de abrangência da UPF. Esta proposta corresponde a uma ação extensionista anual de significativa importância para os sujeitos que ocupam os espaços

educacionais, uma vez que são professores, coordenadores pedagógicos, diretores, secretários e assessores das secretarias municipais, equipes pedagógicas das coordenadorias regionais de educação, acadêmicos e professores das licenciaturas, pós-graduação e demais interessados, com um público estimado de 500 pessoas, oriundos de 40 municípios, com duração de carga horária de 40 (quarenta) horas anuais. A cada ano há um público fiel que aguarda a programação anual das Salas Temáticas tendo nessa ação extensionista o reconhecimento de um processo de formação para a comunidade interna como também para a comunidade externa devido ao envolvimento e protagonismo de professores e alunos extensionistas pertencentes ao projeto “*Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*” que constrói o projeto das Salas Temáticas a partir do conhecimento alimentado na academia entrelaçado à demanda da comunidade interna.

O projeto, além do Curso das Salas Temáticas, realiza outros cursos e debates, mapeamento do cenário, oficinas, eventos, registros, publicação de textos que contemplem discussões na área das políticas e gestão da educação. O projeto no seu fazer, entre suas diversas atuações, também dialoga com acadêmicos dos cursos de licenciatura da UPF sobre: a gestão da educação e da escola, observando as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação Inicial e Continuada de Professores; disponibiliza para a Área de Fundamentos Pedagógicos, especialmente as disciplinas de Políticas e organização da Educação Básica e Didática, textos produzidos pelos integrantes do projeto que tratam de temáticas do campo da gestão da Educação Básica; investiga como os egressos do curso de Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Políticas e Gestão da Educação, que estão atuando no campo da gestão da escola e dos sistemas, efetivam a gestão democrática (FAED, 2017)<sup>32</sup>.

Este projeto também realiza a cada dois anos o Fórum Regional sobre Gestão da Educação, que além da formação dos gestores e dos demais participantes, possibilita novas investigações no sentido de dar sustentação às novas pesquisas sobre a gestão da educação. Também pela temática, o projeto desenvolveu diálogo em diferentes territórios para a realização de assessoria pedagógica em diferentes municípios do norte do Rio Grande do Sul, entre os quais: Cacique Double, Marau, Gentil, Machadinho, Ronda Alta e Soledade, principalmente no período de 2014-2018.

---

<sup>32</sup> As informações explanadas do projeto são oriundas do ano de 2017, quando o projeto foi renovado para vigência no ano de 2018, através da inserção no Sistema Institucional “Orquestra”. Sendo os dados de responsabilidade das coordenadoras do projeto Profa. Dra. Eliara Zavieruka levinski e Profa. Dra. Luciane Spanhol Bordignon.

A seguir apresentam-se as análises dos dados do grupo focal, nas quais se demonstra a vinculação da extensão universitária, denominada na pesquisa como “comunidade interna” interligada à “comunidade externa”, pelas categorias de “via de mão dupla”, “diálogo” e “território”, tendo como finalidade verificar se a extensão universitária, por meio do CRE e do projeto sinalizado, mobiliza os processos democráticos da gestão da educação. Diante disso, a metodologia do grupo focal será trazida como proposta para fundamentar a temática abordada nesta pesquisa.

### 4.3 Análise dos dados do Grupo Focal

Para análise dos dados do grupo focal a natureza do Centro Regional de Educação como um dos primeiros espaços na universidade que realiza a extensão universitária, por meio de programas e projetos na área da educação, e que dialogam com a realidade da gestão da educação foi fundamental no sentido da construção da pesquisa empírica, que é parte fundamental deste trabalho.

A pesquisa empírica tem como referência o debate realizado por sujeitos que, na última década, no Centro Regional de Educação, realizam, de forma sistemática, encontros sobre a gestão da educação, temática aqui pesquisada com o foco desta pesquisa na gestão da educação o que dá sustentação aos dados, por considerá-la um eixo valoroso da extensão universitária. A seguir fez-se a composição do grupo focal da seguinte forma: 04 (quatro) sujeitos representantes da comunidade externa (CE) e mais 04 (quatro) sujeitos representantes da comunidade interna (CI).

Nesta perspectiva, o projeto “*Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*” foi um dos mobilizadores para a delimitação dos sujeitos da comunidade externa<sup>33</sup>, assim como outros professores de frentes acadêmicas extensionistas na IES, e da área da educação, definindo-se por numeração sequencial cada comunidade ora citada, são eles: 1 (uma) secretária municipal de educação (CE 1), 1 (uma) coordenadora pedagógica (CE 2), 1 (uma) diretora de escola (CE 3) e 1 (uma) professora de sala de aula (CE 4). Os representantes da comunidade externa (CE) fazem parte da gestão de espaços educacionais de um município, atuando estes na gestão da escola como também na gestão do próprio Sistema Municipal de Ensino em diferentes funções, mas que firmou, na última década, interlocuções/articulações

---

<sup>33</sup> Durante a análise do grupo focal será utilizada a sigla “CE”.

com o Centro Regional de Educação, por meio de programa/projeto que acompanha as inquietações e desafios do cotidiano dos gestores, no processo de gestão da educação. Esclarece-se também que mesmo que o projeto tenha realizado parceria com um maior número de Secretarias Municipais de Educação, a decisão por um número menor de gestores é por considerar suficiente, pois “quando se julga que já se obteve o conjunto de idéias necessário para a compreensão do problema e se julga muito provável que novas ideias não aparecerão” (GATTI, 2005, p. 23)

Quanto aos representantes da comunidade interna<sup>34</sup>, (CI), são eles: 1 (um) coordenador institucional de extensão (CI1); 1(uma) professora coordenadora de extensão de uma unidade acadêmica (CI2), neste caso onde o Centro Regional de Educação está lotado, na Faculdade de Educação (Faed) (CI3); 1 (uma) professora integrante do corpo docente do colegiado do Centro Regional de Educação (CI4); 1 (uma) professora extensionista da Faculdade de Educação e membro do projeto citado (CI5); 1(uma) professora da Educação Básica, também membro do projeto e ainda aluna bolsista extensionista. Os representantes escolhidos da comunidade interna (CI) são sujeitos do universo da Universidade de Passo Fundo, composto por professores e estudante bolsista extensionista do projeto encontrado, que tematizam a gestão da educação e que, de alguma maneira, estiveram envolvidos diretamente com a extensão universitária da Universidade de Passo Fundo,

É importante dizer que a escolha dos representantes da comunidade externa e da comunidade interna se deu pelo fato do escolhido estar em cargo de gestão, como também ser integrante de espaços institucionais que promovem a extensão universitária através das práticas vividas e dos aportes científicos. Assim, o grupo foi constituído por 9 (nove) participantes. Conforme Gatti (2005) o grupo focal pode ser composto por um grupo de seis a doze pessoas, tendo em vista que grupos mais volumosos dificultam a possibilidade da participação de todos, da troca de pontos de vista e elaborações, permitindo abordar questões com maior aprofundamento em relação aos registros que estarão sendo colocados. (GATTI, 2005).

Assim, a metodologia do grupo focal consistiu em o moderador encontrar meios que facilitam a expressão entre os integrantes, de modo que alcançasse os objetivos. Para isso, a atenção ao tema, ao tempo e forma como o moderador conduz o grupo são fundamentos metodológicos para a abordagem. Para dar suporte legal, o moderador, anteriormente ao encontro, deve solicitar a autorização, por escrito, para a divulgação das falas e imagens

---

<sup>34</sup> Durante a análise do grupo focal será utilizada a sigla “CI”.

(GATTI, 2005). Vale ressaltar que mesmo que a apresentação dos membros do grupo tenha sido feita no formato de dois grupos, as transcrições foram pautadas pelo discurso individual, e que no momento de realização do grupo focal, o moderador já tinha clareza sobre os principais objetivos que contribuiriam para a posterior análise da pesquisa. Entre os discursos destaca-se: a) as percepções das ações extensionistas dos participantes, no momento da troca de saberes; b) compilação de elementos fundantes que ajudam a materializar/comprovar o saber dos integrantes sobre o papel/sentido da extensão universitária, em uma instituição de Educação Superior de modelo comunitário, e c) a tematização e ações percebidas sobre a gestão da educação.

Destaca-se que o papel do moderador foi realizado pelo próprio pesquisador, a fim de garantir a veracidade dos registros e embasar os dados coletados com o grupo focal aos aportes científicos previamente estudados. Por oportuno, cabe dizer que o moderador não aprofundou, junto aos sujeitos do grupo, a temática da pesquisa, pois segundo Gatti (2005) não é indicado fornecer aos integrantes selecionados o detalhamento, devendo os mesmos ser informados de modo vago para que não tenham ideias pré-definidas.

O encontro entre as comunidades externa e interna que compuseram o grupo focal aconteceu assim: o moderador, após receber os nove participantes, fez uma breve fala introdutória sobre o cunho da pesquisa, para que o grupo pudesse entender os motivos pelos quais fora convidado (anexo A). Na sequência, os voluntários assinaram o “termo de consentimento” (anexo B).

Posteriormente, o moderador convidou os participantes a se apresentarem, dizendo somente o nome. Optou-se por essa identificação pontual para não se comprometer a liberdade na exposição das ideias e opiniões de cada um dos participantes, evitando melindres e a confiança na condução dos trabalhos. Também foram repassadas algumas informações aos integrantes: a) o tempo de fala foi o mesmo tanto para integrantes da comunidade interna como externa, pois todos os escolhidos são importantes, uma vez que todos vivenciaram, nos últimos anos, a extensão universitária, seja de maneira direta ou indireta, interna ou externa; b) o tempo estimado foi de 20 (vinte) minutos para cada uma das perguntas, sendo o moderador o responsável por controlar o tempo e, ainda, que havendo fuga do tema, retornar a pergunta em debate ou solicitar ao participante que exemplifique sua fala; caso contrário não faz nenhuma interferência até que o tempo estipulado fosse cumprido; c) para garantir os registros, será realizado gravação em áudio e vídeo para, posteriormente, fazer as transcrições; d) que “a discussão é totalmente aberta em torno da questão proposta, e todo e qualquer tipo de reflexão

e contribuição é importante para a pesquisa” (GATTI, 2005, p. 29). Com as orientações e apresentações feitas parte-se para as questões, dados e argumentos que devem entrelaçar-se com consistência. Os níveis de aprofundamento das análises também estão relacionados aos objetivos e à configuração do enfoque teórico proposto no estudo. (GATTI, 2005, p.43).

A construção das perguntas realizadas ao grupo focal e a definição das categorias de análise: “via de mão -dupla”, diálogo” e “território”, surgiram ao longo do estudo teórico sobre a extensão universitária como mobilizadora dos processos democráticos da gestão da educação. Deste modo, pelas falas e gestos a intenção é de capturar elementos a fim de verificar se os gestores da educação, que receberam formação através de ações extensionistas, mudaram o “olhar” e a sua forma de gestar, de modo a transformar seu cotidiano de trabalho; ou, se ainda estão tendo dificuldades pedagógicas em gestar em função de processos burocráticos/administrativos. Também, no que se refere à comunidade interna as perguntas visam verificar se as ações extensionistas adotadas pela universidade comunitária cumpriram seu papel na construção de conhecimento dos professores e dos alunos, e da comunidade externa. Deste modo, seguem as perguntas que orientaram o trabalho do grupo:

a) Como os processos extensionistas estão presentes na sua vivência profissional/acadêmica/via de mão dupla?

b) Como a UPF, por meio dos processos extensionistas, promove o diálogo com a comunidade?

c) você acredita que a extensão universitária da UPF possibilita a ressignificação do território? De que forma?

O material produzido no grupo focal foi transcrito de forma a se aproximar das condições de produção do diálogo estabelecido no grupo. Busca-se, portanto, recompor os pronunciamentos a partir das situações que permitiram a sua manifestação, sejam elas estimuladas pelas perguntas feitas pela pesquisadora, ou, até mesmo, de forma voluntária. Dentro desse contexto, é importante considerar que o volume das transcrições ficou materializado em uma hora e trinta e seis minutos de falas e de escutas, corroborando a necessidade, por parte do moderador, de “mergulhar nas falas, nas expressões de diversas naturezas, no processo”. (GATTI, 2005, p. 45-46).

No encontro com o grupo focal as perguntas promoveram valorosas expressões e diversas questões, os nove sujeitos da comunidade interna e externa compareceram ao encontro proposto, que teve duração de duas horas, desencadeando um volumoso conteúdo, o qual foi

integralmente transcrito pelo pesquisador. Para a transcrição das falas seguiu-se utilizando siglas: CI para comunidade interna, e CE para comunidade externa.

Quadro 3: Dados sobre os participantes da pesquisa.

<b>SIGLAS</b>	<b>FUNÇÃO QUE EXERCE</b>
CE 1	Secretária Municipal de Educação
CE 2	Coordenadora Pedagógica
CE 3	Diretora de Escola
CE 4	Professora de Sala de Aula
CI 1	Coordenadora Institucional de Extensão
CI 2	Coordenadora de Extensão da Faed
CI 3	Professora do Colegiado do Centro Regional de Educação
CI 4	Professora Extensionista da Faed e Participante do Projeto
CI 5	Professora da Educação Básica e Participante do Projeto

Fonte: Sauer (2018).

Deve-se esclarecer que nas falas, mesmo que tenham sido orientadas por perguntas, as categorias de análise se entrelaçaram possivelmente pelo fato de que o tema debatido está presente em seus cotidianos. Outro dado que deve ser destacado é que mesmo que as falas tenham sido voluntárias concentraram-se mais em alguns sujeitos do que de outros, sem identificar se representavam a comunidade externa ou interna, e sim pela própria natureza do objeto investigado.

Desse modo, optou-se por apresentar um quadro explicativo que localiza as falas por categoria de análise do objeto investigado: “via de mão dupla”, “diálogo”, “território”, e por entrevistado.

Quadro 4: Dados por categoria de análise.

SIGLA	VIA DE MÃO DUPLA	DIÁLOGO	TERRITÓRIO
CE 1	<p>“vai de uma forma muito própria interagir nesse processo com a universidade, da universidade com a cidade. Então, acho que isso é um diferencial [...] não é a universidade ensinando como se faz, mas é a universidade acolhendo sujeitos que precisam protagonizar o seu fazer”</p> <p>“eu não queria reproduzir algumas coisas que lhe causavam muitas inquietações [...] não queria seguir um caminho na Educação no Sistema Municipal por que quando estávamos em outro contexto, nós criticávamos [...] ou então você estuda, você se ancora em alguma coisa para pensar o que você pensa [...] ou você reproduz, por isso pensamos na UPF”</p>	<p>“nós encontramos o grupo do GPEPGE, o grupo de extensão [...] que acolhe nosso pensamento, nossas inquietações [...] mesmo que aqui todos com experiência de gestão [...] é no grupo de extensão que a gente consegue se reestruturar novamente [...] pensar o que você pensa [...], mas para isso você precisa do outro para fazer esse movimento [...] e o gpepge tem esse diferencial, esse processo de acolhimento dos sujeitos [...] para um novo fazer [...] de entrelaçamento entre dos sujeitos [...] a participação no projeto faz a diferença na gestão da Secretaria Municipal de Educação [...]</p> <p>“precisa reconhecer o sujeito, quem é esse sujeito?”</p>	_____
CE 2	<p>“a parceria também da Secretaria Municipal de Educação com CRE, da UPF, contribuiu para [...] as formações continuadas dos professores[...] essas formações ,ancorada em prol do movimento de uma gestão mais democrática, fizeram com que a gente também constrísse toda uma política de gestão democrática que fez com que mudasse o jeito de gerir as escolas[...]”</p>	<p>“A partir das Salas Temáticas, dessas escutas da UPF com as Secretarias Municipais de Educação contribui com o processo educativo, aumentou a procura dos professores do município por curso de especialização e mestrado”.</p>	_____
CE 3	<p>O projeto “Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível” é uma ajuda que a universidade está trazendo, sem a universidade o caminho seria mais longo”</p>	_____	<p>“A extensão da universidade em mais de um momento colaborou para a resignificação do território [...] um exemplo foi o trabalho de extensão que possibilitou, deu base para o município desenvolver o projeto de gestão democrática”.</p>
CE 4	<p>“quando a universidade chega os próprios professores resistem à formação, ao novo, a tudo que é diferente”.</p> <p>“A UPF através da secretaria ajudou os professores”.</p>	_____	_____

CI 1	<p>“é muito mais significativo quando o aluno consegue construir conhecimentos, não nas simulações de dentro da sala de aula, mas na vida pra fora da universidade, por dentro das escolas, por dentro das diversas instituições, por dentro das políticas públicas, das diversas realidades, é outra percepção das coisas”.</p> <p>“ações, sobretudo através dos projetos e programas, são mais consistentes, são mais processuais, tem um vínculo mais permanente de compromisso e de ação de uma forma mais constante com a realidade”.</p>	<p>“o desafio de enfrentar uma das grandes questões da extensão, que é o envolvimento, que é o básico, mas que não é tão claro assim, de uma forma geral, que a extensão se faz com estudante; muitas vezes, a extensão universitária é algo apartado do processo acadêmico, ainda são desencontros de saberes”.</p> <p>“são encontros de sujeitos, são encontros de culturas, são encontros de tempos diferentes, são encontros de espaços diferentes, não é a mesma lógica da sala de aula, internamente na universidade, é um outro lugar, e isso é um desafio tremendo e constante é tímido, nesse sentido”.</p>	<p>“a gente tem muita dificuldade ainda de trabalhar em coisas básicas do tipo, bom, quem é o sujeito que tu tá trabalhando, que lugar é esse que tu tá inserindo, a tua proposta tua ação, qual é o conhecimento que tu tem dos dados daquele lugar, como é que tu faz essa relação, até pra nascer uma proposta de extensão”.</p> <p>“as nossas diversas ações, sobretudo através dos projetos e programas, são mais consistentes, são mais processuais, tem um vínculo mais permanente de compromisso e de ação de uma forma mais constante”.</p> <p>“a aula poderia ser outra coisa, a gente tá muito preso nesse modelo de organização”.</p> <p>“Acho que essa questão do território, a ressignificação do território, foi um dos grandes elementos de debate e de aprendizado ao longo desses anos aqui, internamente e acho que externamente também”.</p>
CI 2	<p>“às vezes eu tenho dúvida, isso não sei se é bom ou ruim, mas me sinto mais no movimento social do que como professora da UPF.”</p>	<p>“O GPEPGE [...] a importância da inserção da universidade junto aos municípios [...] principalmente trazendo esse caráter da necessidade e da busca por mais formação [...], que a partir dessas salas temáticas, dessas escutas da UPF, com as Secretarias Municipais de Educação, as Secretarias Municipais de Educação com a UPF a demanda de momentos de formação seja na especialização, [...] na busca do mestrado, do doutorado e que isso é fundamental[...] e isso vai contribuindo com o processo educativo.”</p> <p>“A importância de escutar o bolsista extensionista”</p>	<p>_____</p>
CI 3	<p>“quando a gente vai para a comunidade fazer esse trabalho externo, é dali onde se busca os indicadores, [...] para rever as próprias práticas, as próprias propostas e elementos que passam a ser objetos de estudos [...] e aprofundamento da própria formação acadêmica”.</p>	<p>_____</p>	<p>“A curricularização da extensão [...] fez pensar a extensão de um jeito diferente, no momento que ela passa a fazer parte do currículo e que não só sendo do currículo, mas fazendo uso de outro olhar em termos de entendimentos e concepções”.</p>

CI 4	<p>“aconteceu na gestão anterior, do executivo municipal, o projeto de extensão da UPF, [...] que foi um diagnóstico cuidadoso que envolveu todas as áreas [...] e que resultou em uma produção como um instrumento de gestão [...] e o atual prefeito tem utilizado e, inclusive, tem procurado a Universidade, tem conversado com os professores e tem afirmado que o trabalho foi realmente um trabalho muito sério, muito organizado e que ele tem se tomado um instrumento norteador [...] muito efetivo”.</p> <p>“quando eu me dei conta como que eu estava na condição de professora da UPF, mas não estava oficialmente na extensão e fazia desde sempre [...] eu demorei uns 3 anos para me dar conta [...] que ir para escola [...] trazer os professores para a universidade [...] mesmo que não oficial [...] isso já era uma forma de extensão. [...]”</p>	_____	_____
CI 5	_____	“o que fica posteriormente, qual é o projeto, por quanto tempo, terá ou não continuidade”.	_____

Fonte: Transcrições do grupo focal (2018)

Através dos dados obtidos na realização do grupo focal foi possível analisar qual a compreensão da comunidade interna e externa acerca das categorias de “via de mão dupla”, “diálogo” e “território”. Em relação ao conceito de *via de mão dupla*, a CE 1 destaca palavras que são chaves para compreensão deste termo, tais como: “interagir”, “acolher sujeitos” e “protagonizar o seu fazer”. Estes termos apontam para a compreensão de que a *via de mão dupla* não é estanque, mas que está repleta de potenciais em construção, que possibilitam o sair, conhecer, experienciar realidades, construindo diversos saberes.

Neste sentido, estar na *via de mão dupla* exige a constante busca pela formação, pelo “estudo”, como caminhos de construção da democratização da gestão nos Sistemas Municipais de Educação. E entre as possibilidades de realização desta formação situa-se o CRE, citado pela CE 2 como espaço de pensar, analisar e recriar a gestão no seu cotidiano de trabalho. Como salienta o CE 3, o papel da universidade é fundamental para este fazer, que também se concretiza através das formações realizadas pelo Projeto. Porém, esta “*via de mão dupla*”, realizada pelo Centro e pelo projeto “Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível”, também provoca estranhamentos, como o destacado pelo CE 4 como a dificuldade de resistir ao novo, assim CE 4 deixa registrado que a UPF através da extensão ajudou os professores a desenvolver suas atividades de trabalho.

Pelo olhar da comunidade interna, o CI 1 aponta para a importância de compreender a *via de mão dupla* como uma possibilidade de percepção da realidade como construtora de

conhecimentos. O mesmo destaca que os projetos e programas de extensão possibilitam a construção de vínculos com as realidades, qualificando o fazer e reavaliando constantemente as práticas extensionistas. Um exemplo disto é apontado pelo CI 4, que relata que ocorreu um projeto na Instituição que fez como que mesmo em meio à troca de gestores, em um Sistema Municipal de Ensino, o projeto realizado pela Universidade de Passo Fundo não foi desconsiderado pela gestão seguinte, ou seja, foi um projeto de extensão para além de uma política de governo e possibilitou a construção de um documento norteador para a gestão daquele Sistema Municipal de Ensino.

No que tange a categoria de *diálogo*, o CE 1 salienta que o projeto aqui considerado é fundamental para o fazer do Sistema Municipal de Ensino, pois, no momento em que acontecem desafios cotidianos no Sistema Municipal de Ensino, o grupo se coloca como um espaço de fortalecimento das práticas de gestão da educação e de construção do diálogo como instrumento de envolvimento da extensão universitária para com os gestores dos Sistemas Municipais de Ensino. Percebe-se, até aqui, que a comunidade externa reconhece que o trabalho realizado pela extensão universitária da UPF, via Centro/projeto, estabelece relações que desacomodam, trazem transformação e a concretização do vínculo universidade e comunidade por meio do diálogo, o CE 2 ainda frisa que as Salas Temáticas são uma forma de diálogo que contribui com o processo educativo daqueles sujeitos, e que a partir delas os professores buscaram mais formações em nível *lato-sensu* e *stricto-sensu*.

Este processo de dialogicidade também é percebido como potencializador da escuta entre os estudantes bolsistas extensionistas, conforme relatado pelo CI 2. Nestes processos dialógicos, compreendidos pelo olhar freireano, ao existirem encontros e culturas diferentes, como mencionado pelo CI 1, é possível proporcionar momentos de formação do gestor. Desta forma, é importante ter clareza do resultado deste diálogo.

O *diálogo* também é um mobilizador da vinculação ao *território*, que oportuniza conhecer o lugar e que sujeitos vivem neste espaço, como afirma o CI 1. Um dos caminhos de realização dessa vinculação se dá pelos projetos e programas de extensão que passaram nos últimos anos a refletir sobre o território que está inserido. Na Universidade de Passo Fundo, através da Política de Extensão (2017), o *território* passa a ser um dos eixos integradores do fazer da extensão universitária, sendo possível pensar a curricularização da extensão universitária, tratada pelo CI 3, como necessária para a efetivação da extensão universitária, como integradora ao currículo e não como uma disciplina isolada. Da mesma forma destacada pelo CI 1, como possibilidade de reconstrução do espaço da sala de aula tradicional. Para CE 3

a Universidade foi fundamental ao atender as demandas das políticas públicas, como exemplo a Lei da Gestão Democrática sendo que neste viés CII acredita que a decisão da Universidade de ressignificar o território contribui com o aprendizado tanto da comunidade externa como interna. Com o registro do CII verifica-se que este fundamenta a extensão num preciso entrelaçamento das categorias estabelecidas: "via de mão-dupla", do "diálogo" e do "território".

A Partir das falas da comunidade interna percebe-se que a extensão universitária já avançou muito ao ir à comunidade buscar indicadores para rever sua própria prática; mas, é fundamental aprofundar e continuar a caminhada, pois trata-se da curricularização da extensão no momento em que ela passa a fazer parte da grade curricular, sendo que por exigência de lei, a curricularização passa a ser um grande desafio, mesmo que, de certa forma, a Universidade já realize ações extensionista também pelo viés do ensino.

A atividade de extensão universitária desenvolvida no âmbito desta pesquisa trouxe o diagnóstico da realidade vivida por um projeto, enquanto relação dialógica com a gestão da educação. Neste sentido, fica evidente que o projeto “*Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*” apoia a gestão da educação, na perspectiva da relevância de gestores educacionais refletirem e terem ações alicerçadas por processos democráticos. As frequentes formações dos gestores permitem refletir a gestão que está sendo feita e, ainda, oportuniza a comunidade perceber que espaços educacionais estão sendo gestados e não administrados.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao optar por escrever esta dissertação, tendo o pilar da extensão universitária no contexto da universidade, em especial, de uma IES Comunitária, não reconhecia a dimensão do desafio que estava por vir. O pensamento centrava-se no desejo em integrar e qualificar os conhecimentos adquiridos com o trabalho no Centro Regional de Educação, assim como o de colaborar com a construção de conhecimentos adquiridos por acompanhar, em parte, os programas e projetos no âmbito da gestão da educação. Com esta motivação, objetivou-se verificar em que medida a extensão universitária colabora com os processos democráticos na gestão da educação, localizando a pesquisa na Universidade de Passo Fundo, no Centro Regional de Educação.

Diante desta intenção e da necessidade de escolher um caminho, o percurso deste trabalho delineou-se. O primeiro passo apresentou a história da universidade, desde o seu surgimento no mundo e no Brasil, até a Universidade de Passo Fundo. O caminho escolhido possibilitou registrar aspectos fundantes acerca do surgimento das instituições e o que caracterizava o seu fazer. Depois, aprofundaram-se alguns fundamentos sobre gestão da educação, o que permitiu perceber que gestar não significa administrar; que a concepção de gestão da educação se entrelaça a processos democráticos; que a UPF, representa um modelo comunitário, no sul do país, com características próprias fortemente enraizadas na comunidade regional. Esta característica é reafirmada pelos aportes teóricos, em especial nas teses e dissertações de pesquisadores que aprofundaram a compreensão de IES Comunitárias.

Outro aspecto a considerar é o da construção da identidade da universidade comunitária e o seu compromisso em acolher as necessidades e as potencialidades da região. Os programas/projetos destinados à formação dos professores constituem uma das possibilidades em acolher algumas demandas apresentadas pelos gestores ao Centro Regional de Educação, e que serviram de suporte e de razão desta pesquisa, que teve o propósito de ampliar a compreensão do papel da extensão universitária por ser mobilizadora da gestão da educação.

A escolha das categorias “via de mão-dupla”, “diálogo” e “território” apresentaram-se como fundamentais para avaliar em que medida a extensão universitária colabora nos processos democráticos da gestão da educação. A categoria denominada “via de mão dupla” representa um caminho de construção de novos saberes que são “mediatizados” pelo processo de dialogicidade que, ao implicar-se no território, asseguram a inserção da universidade à comunidade pelo fortalecimento de ações extensionistas, não assistencialistas, mas que

promovem o protagonismo dos sujeitos implicados neste processo. Exemplo disto é o trabalho realizado pelo Centro Regional de Educação juntamente com o *Projeto Políticas e Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*, destacado e trazido através do Centro, em função da sua natureza. Destaca-se que a grande contribuição do projeto, nesta pesquisa, foi trazida pelo grupo focal, que reconhece que a interlocução da UPF abastece a construção do conhecimento de cada gestor, para que realize uma gestão com processos democráticos. E que quando assumida essa posição, tanto o trabalho do gestor, quanto o dos integrantes do grupo do projeto que está realizando a ação extensionista é qualificado.

Também, com a escuta ao grupo focal, foi possível verificar o quanto a extensão universitária colabora com a gestão da educação na medida em que se aproxima da comunidade através do Centro Regional de Educação pelo *Projeto Políticas e Gestão da Educação: o feito, o necessário e o possível*. Com este projeto pode-se dizer que se constrói a formação com os gestores e não para os gestores; realizam-se atividades que potencializam o diálogo de forma a entrelaçar as pesquisas feitas no grupo com as práticas vividas, sendo que a inserção no território, o conhecimento do lugar, se dá de maneira processual, construindo aprendizagens entre a universidade e a comunidade pela “via de mão dupla” freiriana.

Na atividade realizada com o grupo constatou-se que definir as categorias previamente foi um procedimento adequado, pois serviu de orientação da pesquisadora no sentido de identificar as categorias, nas falas dos sujeitos investigados, uma vez que, durante a atividade, as mesmas apareciam naturalmente em suas falas, e o conceito de gestão da educação ia sendo relatado.

Cabe considerar que a aproximação de gestores com a extensão da UPF foi muito mais do que uma aproximação geográfica, pois a interlocução estabelecida tornou possível a efetivação de um processo de formação continuada de forma processual e não pontual. Os gestores da educação, que dialogaram com a Universidade de Passo Fundo, reconheceram na instituição uma atitude de acolhimento a qual foi fundamental para ressignificar o trabalho de maneira fundamentada também pela teoria enquanto necessidade para validar sua prática. Assim, acredita-se que a UPF foi mobilizadora para que a gestão da educação fosse compreendida e diferenciada da gestão administrativa, fazendo com que o gestor não ficasse com suas inquietações em si mesmo. Na IES esses gestores foram escutados como protagonistas e, na medida em que aproximavam e dialogavam sua função, enquanto gestor educacional, ia sendo desmistificada. Assim, a Universidade, com o apoio no pilar da extensão, tornou possível desencadear ações com metodologias mais participativas onde os envolvidos constroem o

planejamento e a ação da gestão da educação, sem deixar de se ocupar com a burocracia do cotidiano, em seus respectivos espaços educacionais, tampouco limitar a gestão e suas práticas pedagógicas. Deste modo, a formação dos gestores, realizada pela extensão da UPF, foi fundamental; percebeu-se que a cada ação formativa o gestor se fortalecia e compreendia que, individualmente, a gestão não se realiza como prática pedagógica. Segundo os gestores, após o trabalho realizado envolvendo as temáticas relativas à democracia, democratização e gestão democrática, as mudanças nas condutas tornaram-se mais intensas e humanizadas.

Neste sentido, ressalta-se que as ações extensionistas desencadeadas pelo projeto GPEPGE como: salas temáticas; assessorias pedagógicas; estudos; publicações; cursos e fóruns representam as vias pelas quais as mudanças se constituem no curso dos processos democráticos na gestão da educação, com os quais a extensão universitária colabora, por intermédio do Centro Regional de Educação. Ainda, segundo os gestores, as referidas ações ao serem refletidas, investigadas e sistematizadas minimizam suas inquietações do cotidiano profissional, pois auxiliam a corrigir e, ou evitar entraves, muitas vezes não percebidos nas múltiplas funções que o gestor executa, ao gerir seus territórios.

A comunidade externa também frisou o ato colaborativo de dialogar com a Universidade de forma que sentiram-se protagonistas, sendo assim efetivada a concepção freireana: "via de mão-dupla". Com estes momentos de troca também percebeu-se que o projeto oportunizou o diálogo entre gestores de espaços educacionais (comunidade externa) com os que estão imersos (comunidade interna), tornando um momento significativo no qual verifica-se que as práticas vividas que causam inquietações também acontecem em outros contextos educacionais semelhantes. Neste sentido, a comunidade interna esclarece a sua compreensão de extensão, uma vez que reconhece nos encontros entre os sujeitos, na sala de aula, o sentido de também realizar extensão inspirados na metodologia vivida nos encontros de formação.

Assim, cada vez mais os gestores educacionais, entre uma ação extensionista e outra, realizadas pelo projeto, compartilham elementos e manifestam a mudança de suas práticas cotidianas para práticas democráticas. Eles relatam que dialogar com o seu grupo de trabalho de forma efetivamente participativa torna a educação mais humanizada. Pelo fato de tratar-se de um projeto onde todos são responsáveis e sentem-se comprometidos com o trabalho do gestor, o gestor deixa de ser visto com "chefe" e passa a ser visto como parceiro de um projeto em comum.

Constatou-se, também, que os gestores educacionais através das ações extensionistas, além de mobilizar a gestão para a efetivação de processos democráticos na gestão da educação,

potencializaram o processo formativo da extensão com a busca por mais formação acadêmica através de cursos de extensão, participação em grupos de estudos e até mesmo cursos de especialização e mestrado na área de educação.

Percebe-se que as ações desencadeadas pelo projeto do GPEPGE, mediados pelo Centro, contribuíram significativamente com a extensão universitária e com o compromisso da Universidade, enquanto missão comunitária. A integração entre professores e alunos, no trabalho de extensão, resulta num processo onde o diálogo serve de estrutura para o reconhecimento do território. Outro aspecto verificado com base no grupo focal foi a compreensão do conceito de extensão universitária, para além da prestação de serviço, mas com ações que efetivam o ensino e a aprendizagem de todos os envolvidos. Assim percebeu-se que os professores que participaram dos projetos/programas realizados pela UPF, juntamente com os gestores educacionais caracterizou-se como uma forma efetiva de fazer a extensão, potencializando as ações educacionais, entre professores e alunos, em sala de aula. Da mesma forma os alunos integrantes das ações extensionistas, por estarem desenvolvendo uma prática formativa, despertam interesse em aprofundar a compreensão e as ações da “gestão da educação” e pelas necessidades da comunidade.

Deve-se, também, considerar o fato de que diante dos 100 anos da Reforma Universitária de Córdoba, percebeu-se que são poucos os aportes teóricos que priorizam o tema da extensão universitária, sendo que muitos destes refletem sobre práticas extensionistas específicas de programas ou projetos de extensão, sem uma investigação mais aprofundada. Deste modo, percebeu-se ainda que a extensão universitária, apesar dos avanços e dos espaços reconhecidos na instituição, carece de um “norte”, tendo em vista que ainda não se sabe a extensão que se quer para as nossas universidades. Com a pesquisa realizada constatou-se que os sujeitos investigados da comunidade interna têm consciência de que realizar ações extensionistas é fundamental para a efetivação de novos saberes, tanto para os professores universitários e alunos, como para a própria comunidade. Porém, ainda causa preocupações e inquietações a realização da extensão universitária devido às condições que se tem nas universidades em função de não somente questões internas institucionais, mas pela realidade sócio-econômica dos universitários que, na sua grande maioria, são trabalhadores e o seu tempo não se limita às ocupações da universidade.

Considera-se que este trabalho de pesquisa dá visibilidade à importância de reconhecer a extensão universitária como mobilizadora do universo acadêmico e, mais ainda, do universo da comunidade. Acredita-se que pensar uma postura mais dialógica de universidade, não

hierarquizar aprendizados e saberes respeitando o movimento numa “via de mão-dupla” o qual acontece entre a comunidade e universidade possivelmente resulta, também, numa potencialização do/no “território” pois trará contribuições para a extensão universitária avançar na sua função mobilizadora do conhecimento. É necessário dizer que para a relevância da extensão universitária ser firmada, toda a universidade precisa responsabilizar-se para que durante crises financeiras-econômicas, vividas pelas instituições, a extensão não seja ameaçada, sendo o primeiro ponto de “corte”. Isto porque para que a extensão mostre sua relevância, é preciso dar condições de trabalho para professores e alunos, pois fazer extensão significa sair do território da universidade, significa conhecer outros territórios, dialogar com outros saberes.

Através desta pesquisa, verificou-se a importância de repensar o papel dos Centros de Extensão como espaços interdisciplinares, que interligam o tripé universitário e agregam programas e projetos de diferentes áreas do conhecimento, qualificando a troca de saberes. Um dos caminhos para a efetivação destas propostas pode se dar pelas categorias analisadas nesta pesquisa: “via de mão-dupla”, “diálogo” e “território”, pois a universidade, ao se aproximar da comunidade, ao escutar e falar suas inquietações, ao refletir um lugar, fortalece o vínculo com a sociedade e poderá potencializar a aprendizagem de seus professores e alunos. Intenciona-se, inclusive, oferecer subsídios para alterações nas matrizes curriculares dos cursos, bem como trazer elementos que possam ser problematizados nas pesquisas científicas e reconhecer a potência das práticas extensionistas para a sociedade e para os próprios sujeitos da universidade. Desta forma, o Centro Regional de Educação é um espaço de referência para os gestores da educação da região, que encontram na extensão universitária um lugar de acolhida possível para pensar o seu fazer. Isto implica compreender que tanto a extensão universitária quanto a gestão, não se realizam somente pela prática, mas se fazem pela constante reflexão da prática na busca pela qualificação das ações.

No tocante à Universidade de Passo Fundo, inicialmente a extensão universitária se constituiu através dos Centros. Verifica-se, portanto, que na última década, com as ações realizadas na extensão, abriram-se novamente as “portas” para se reconhecer o lugar da extensão na Universidade. Entre as ações, a Política de Extensão da Universidade, que fortaleceu as ações extensionistas, através dos programas e projetos que até então eram ações isoladas; a oportunidade dos professores ingressarem no quadro de docentes extensionistas; a possibilidade dos alunos ingressarem como bolsistas extensionistas; o debate da curricularização da extensão nos cursos de graduação; a integração das universidades através das Jornadas de Extensão do Mercosul; a formação extensionista através do Seminário

Integrador; a vinculação aos territórios de Passo Fundo e região e a qualificação e compromisso da gestão universitária, através da Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.

Assim, com as verificações e as reflexões realizadas com este trabalho, ressalta-se o compromisso desta universidade comunitária, a qual tem importantes ações extensionistas ancoradas na Faculdade de Educação, por meio do Centro Regional de Educação.

Por outro lado, é fundamental dizer que a oportunidade de integrar e qualificar o cotidiano de minha função, no Centro Regional de Educação, com a aproximação e discussão dos aportes teóricos, trouxe uma possibilidade de ressignificar o meu trabalho. Também, que esta relação de trabalho intencionou minha busca por novos saberes a fim de colaborar, com entusiasmo e encantamento, nas investigações e na construção de novos conhecimentos a fim de afirmar o valor da extensão universitária tanto na universidade como na comunidade, de modo a compreender que a extensão não se faz sozinha, mas integrada ao ensino e à pesquisa, de forma que contribua para um pensar e fazer coletivos enlaçados ao papel da universidade.

## 6 REFERÊNCIAS

ACAFE. Associação Catarinense das Fundações Educacionais. Disponível em: <<http://www.new.acao.org.br/acao/acao/enderecos>>. Acesso em: dez. 2017.

BENEVIDES, M. V. *Educação para a democracia*. Lua Nova, n. 38, São Paulo, p. 223-237, 1996

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 70 de 29 de março de 2012. Senado Federal. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_29.03.2012/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_29.03.2012/CON1988.pdf)>. Acesso em: 11 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 13005. Aprova o *Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024* e dá outras providências. Projetos de Leis e Outras Proposições. Disponível em: <[http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/referen ce/file /439/documento-referencia.pdf](http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/referen%20ce/file/439/documento-referencia.pdf)>. Acesso em: 12 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4.024, de 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 de 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article &id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article &id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)>. Acesso em: 20 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Decreto nº 19.851 de 1931. Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Decreto nº 5.540, de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL *Lei 12.881/2013*. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2012.881-2013?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.881-2013?OpenDocument)>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BADR, E. *Curso de direito educacional: o ensino superior brasileiro*. Curitiba, PR: CRV, 2011.

BERTOLIN, J. C., *Avaliação da qualidade do sistema de Educação Superior Brasileiro em tempos de mercantilização – Período 1994-2003*. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007

BERTOLIN, J. C.; SOUZA, J. C. C. (org.) *Planejamento institucional de uma universidade comunitária: ideais, propostas e experiências na Universidade de Passo Fundo - Passo Fundo: UPF Editora*, 2012.

BITTAR, M. *Universidade Comunitária: Uma identidade em construção*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1999.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora,

BOTH, A. *A criação da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 1993.

BORDIGNON, Genuino. *Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano*. São Paulo: Ed, L Instituto Paulo Freire, 2009.

BORDIGNON, L.S. *A pós-graduação como interlocutora das relações universidade e comunidade*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BORDIGNON, L. S. *A Universidade de Passo Fundo e o Desenvolvimento Regional*. *Revista Desenvolvimento Socioeconômico em Debate – RDS*, Criciúma, v.2, n./2, p 32-47, 2016.

BRZEZINSKI, I. *Administração ou Gestão: tensão entre racionalidade instrumental e racionalidade substantiva*. In: MARQUES, R.R. *Contradições da administração/gestão organizacional: ingenuidade teórica e perversidade lógica*. Brasília: Líber livros, 2013.

CALDERÓN, A. I; SANTOS, S. R. M. dos; SARMENTO, D. F. (Org.) *Extensão universitária: uma questão em aberto*. São Paulo: Xamã, 2011.

CHAUI, M. *Cidadania cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

COMUNG. Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas. Disponível em: <<http://www.comung.org.br>>. Acesso em: dez. 2017.

DALMOLIN, B. M; SILVA, M.T.; VIEIRA, A. H. *Bases pedagógicas para pensar a curricularização da extensão*. In: SANTOS, P. F; RIFFEL, C.M. (org.) *Extensão Universitária: perspectivas na educação superior*. Itajaí: Univali, 2017.

DOURADO, Luiz Fernando. *A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil*. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

ESQUINSANI, R. *Eleição de diretores e gestão da escola pública: Reflexões sobre democracia e patrimonialismo*. *Revista Nuances*, Presidente Prudente. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 101 – 115, junho. 2013. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2482>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

ESQUINSANI, R. S. S., *Políticas, estrutura e gestão da educação básica [recurso eletrônico]: conteúdos para a formação de professores/ Rosimar Serena Siqueira Esquinsani*.-Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017

FÁVERO, M. L. A. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/ Inep, 2000, v.1

FRANCO, M. E. D.; LONGHI, S. M. *Educação superior no Brasil 10 anos após - LDB*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

FIGLIARELLI, C. *O modelo comunitário de Universidade e o tensionamento entre o público e privado: entre o capitalismo acadêmico e compromisso social*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FRANTZ, W. *Um olhar interpretativo sobre extensão em universidades comunitárias*. In: CALDERÓN, A. I; SANTOS, S. R. M. dos; SARMENTO, D. F. (Org.) *Extensão universitária: uma questão em aberto*. São Paulo: Xamã, 2011. p. 125-138.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. Paulo Freire. 57. ed. rev. E atual.-Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014

FOREXT. *A Extensão nas Instituições comunitárias de Ensino Superior: Referências para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES*, Recife: Fasa Editora, 2013.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO AS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS- FORPROEX. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus: 2012. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2017.

FÓRUM DE PRÓ - REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Ilhéus: Editus, 2001. (Extensão Universitária, v.1)

FÓRUM DE PRÓ - REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. *Extensão Universitária: Organização e Sistematização*. Belo Horizonte: COOPMED, 2007 (Coleção Extensão Universitária; v.6) Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prorec/diretoria-de-extensao/documentos-da-extensao-de-ambito-nacional/definicoes-de-extensao-forproex-2007/view>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

FORPROEX. Documento final. In: FÓRUM DE PRÓ - REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS; ENCONTRO – UNB, 1987, Brasília. *Anais...* Brasília, 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/documentos/cartas-e-memoria>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

GADOTTI, Moacir. *Qualidade na Educação: uma nova abordagem*. COEB, 2013. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2018.

GADOTTI, Moacir. *Extensão Universitária: Para quê? Brasil*: Instituto Paulo Freire, 2017.

Disponível em:  
 <[https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3oUniversit%C3%A1ria - Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3oUniversit%C3%A1ria-Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf)>. Acesso em: 01 Jul. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Humanas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GOERGEN, P. *Formação Humana e Sociedades Plurais*. In: Revista Espaço Pedagógico, v.21, n. jan./jun. Passo Fundo: Editora UPF. 2014.

GUARESCHI, Elydo Alcides; MUHL, Eldon Henrique; LEVINSKI, Eliara Zavieruka (Org.). *Memória da Faculdade de Educação: 60 anos de promoção da educação em Passo Fundo e região*. Passo Fundo: Upf, 2017. 269 p.

\_\_\_\_\_. *Universidade comunitária: uma experiência inovadora*. Passo Fundo: Berthier, 2012.

\_\_\_\_\_. *O processo de construção da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: UPF. 2001.

GRACINDO, R. *O gestor escolar e as demandas da gestão democrática Exigências, práticas, perfil e formação*. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.3, n. 4, p. 125 – 147, jan. / jun. 2009. Disponível em: <[http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista\\_retratosda\\_escola\\_04\\_2009\\_o\\_gestor\\_escolar.pdf](http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosda_escola_04_2009_o_gestor_escolar.pdf)>. Acesso em: 03 out. 2017.

HAESBAERT, Rogério. *Concepções de Território para Entender a Desterritorialização*. In: Território Territórios. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia-PPGEO-UFF/AGB, 2002, p. 17-38.

HAESBAERT, Rogério. *Da desterritorialização à multiterritorialidade*. In: Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina (Universidade de São Paulo), São Paulo: 2005.

JACOBI, P.R. *Estado e Educação: o desafio de ampliar a cidadania*. Educar, Curitiba, n.31, p. 113-127, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a08.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

KOCHHANM, A. *A extensão universitária no Brasil: compreendendo sua historicidade*. In: Anais da VI Semana de Integração. Inhumas: UEG, 2017, p. 546-557

LEFORT, C. *O que é burocracia*. Reproduzido de Éléments d'une critique de la bureaucratie. Genebra: Éditions Droz, 1979. p. 52-86. Com permissão da Éditions Droz e do Autor. (Versão abreviada.). Disponível em: <<http://www.forumjustica.com.br/wp-content/uploads/2011/10/LEFORT-Claude-%C3%89lements-dune-critique-de-la-bureaucratie.-Genebra-%C3%89ditions-Droz-pp.-52-86.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2018

LEVINSKI, Eliara Z. *A dimensão político-pedagógica do processo participativo no ensino público municipal de Getúlio Vargas – RS*. (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. 2008.

LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S. *A Formação Continuada de Professores: reflexões e práticas em ação*. 2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17727\\_9716.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17727_9716.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S.; MACHADO, T. D. P. *Extensão Universitária: Dos Fundamentos às Experiências Pedagógicas 2017*. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24858\\_14125.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24858_14125.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

LIBÂNEO, J. C. *Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano*. Educação e Realidade. Porto Alegre. v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46132/33422>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira e TOSCHI, Mirza SEABRA. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed., São Paulo: Cortez, 2015.

LIMA, Licínio C. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? *Educ. Soc., Campinas*, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out./dez. 2014. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01067.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01067.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

LIMA, L. C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018.

LINHARES, M. T. M. *Autonomia Universitária no Direito Educacional Brasileiro*. São Paulo: Ed. Segmento, 2005.

LONGHI, S. M. *A face comunitária da Universidade*. 1998. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 1998.

\_\_\_\_\_. *et al. Ultrapassando a dicotomia público-privado: A identidade jurídica pública não estatal reivindicada pelas IES comunitárias*. In: XXIV Simpósio 2009. Associação Nacional de Política e administração da educação: Vitória/ES. 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LÜCK, H. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

\_\_\_\_\_. *Liderança em gestão escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. *Gestão educacional: estratégia e ação global e coletiva no ensino*. In: FINGER, Almeri *et al.* Educação: caminhos e perspectivas. Curitiba: Champagnat, 1996.

\_\_\_\_\_. *A gestão participativa na escola / Heloísa Luck*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Séries Cadernos de Gestão.

MANESCHY, P. *et al.* *Política cultural e a construção de uma proposta articuladora na extensão universitária*. In: CALDERÓN, A. I; SANTOS, S. R. M. dos; SARMENTO, D. F. (Org.) *Extensão universitária: uma questão em aberto*. São Paulo: Xamã, 2011. p. 39 – 51.

MANIFESTO DE CÓRDOBA. Da Juventude Argentina de Córdoba aos homens livres da América. Disponível em: <<http://docplayer.es/43388889-Da-juventude-argentina-de-cordoba-aos-homens-livres-da-america-manifesto-de-cordoba-21-de-junho-de-1918.html>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

MEC,Portal. *ProExt - Apresentação*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12241:proext-apresentacao>>. Acesso em: 04 ago. 2018

MEYRER, M.R. *Fundação Universidade de Passo Fundo: 50 anos*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2017.

MENDONÇA, E. F. *A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira*. Campinas: Unicamp/FE, 2000.

MEZZAROBBA, Orides. A Democracia, os Partidos e a Democracia de Partidos. In: \_\_\_. *Introdução ao Direito Partidário Brasileiro*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2004. p. 153-157.

MINTO, L. W. *As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006

NUSSBAUM, M. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

PARO, Vitor H. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 1997.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2006.

PARO, V. H. *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática, 2007

PARO. V. H. *Por dentro da Escola pública*. São Paulo: Xamã, 2000.

RANIERI, N. *Autonomia Universitária: As Universidades Públicas e a Constituição Federal de 1988*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

REIS, R. H. *Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil*. Cadernos UnB Extensão: A universidade construindo saber e cidadania. Brasília,1989. Disponível em <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/6094/5042>>. Acesso em: 19 dez. 2017.

ROSSATO, E. *Modelos de Universidade brasileira*. Santa Maria: Biblos, 2008.

ROSSATO, R. *Universidade: nove séculos de história*. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

ROSSATO, Ricardo, Universidade Brasileira: Novos Paradigmas Institucionais Emergentes. Série Qualidade na Educação Superior, Porto Alegre, V.2, p. 15 – 34,2011. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/qualidadedaeducacaosuperior2.pdf>>. Acesso em: 01 Jul. 2018.

SANTOS, Boaventura de. *A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar. *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. Sair da crise com dignidade e esperança. In: \_\_\_\_\_. Portugal - ensaio contra a autoflagelação. Coimbra: Almedina, 2011. p. 79-118.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

\_\_\_\_\_. *A difícil democracia: Reinventar as esquerdas*. São Paulo: Boitempo, 2016.

SAVIANI, D. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007.

SCALABRIN, Ionara S. *Gestão democrática da escola pública: O jogo para além das regras* Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Passo Fundo – Passo Fundo, 2012.

SGUISSARD, V. *Universidade brasileira no Século XXI*. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, K. C; KOCHHANN, A. *Tessituras entre concepções, curricularização e Avaliação da Extensão Universitária na formação do estudante*. Revista Espaço Pedagógico,Passo Fundo, v.25, n. 3, p. 703 – 725, set. / dez. 2018. Disponível em <<http://www.upf.br/seer/index.php/rep>>. Acesso em: 04 ago. 2018.

SOUZA, A. *A extensão universitária no Brasil: compreendendo sua historicidade*. In: Anais da VI Semana de Integração. Inhumas: UEG, 2017, p. 546-557

SOUZA, Â. R de; *Gestão da Escola Pública*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 9 – 14, mar. / abr. 2018. Disponível em <<http://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/2434/showToc>>. Acesso em: 04 ago. 2018.

TEIXEIRA, A. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional / Anísio Teixeira*. Apresentação de Luiz Antônio Cunha, 2ª ed. / Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO. *Política de Extensão e de Assuntos Comunitários*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2011.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO. Universidade de Passo Fundo: Estatuto. 2007. Disponível em: <<http://usuarios.upf.br/~fo/Estatutos%20e%20regimentos/1%20-%20Estatuto%20da%20UPF.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2018

\_\_\_\_\_. *Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2017.

\_\_\_\_\_. *Plano de Desenvolvimento Institucional*. 2017-2021. Passo Fundo: UPF Editora. 2017.

\_\_\_\_\_. Portal. Centros e Núcleos. 2018. Disponível em: <<https://www.upf.br/a-universidade/vice-reitoria-de-extensao-e-assuntos-comunitarios/estrutura-organizacional/divisao-de-extensao/centros-e-nucleos>>. Acesso em: 04 ago. 2018

\_\_\_\_\_. Relatório de Atividades 2017. Passo Fundo: UPF Editora, 2017.

VANNUCCHI, A. *A universidade Comunitária: O que é, como se faz*. São Paulo: Ed. Loyola. 2004.

VIEIRA, Sofia L. *Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples*. Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação, v. 23, n. 1, p. 53-69, 2007.

VIEIRA, A. J. H. Introdução. In: Pedro Floriano dos Santos; Cristiane Maria Riffel. (Org.) *Extensão universitária: Perspectivas de aprendizagem e sentidos na educação superior*. Itajaí: Univali, 2017.

WEBER, M. *Ensaio de sociologia*. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1982.

WITTMANN, L. C. Autonomia da Escola e Democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor. Em Aberto, Brasília, v. 17, n.72, p. 88-96, fev./jun. 2000.

## 7 ANEXOS

### 7.1 Anexo A

#### ANEXO A

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, Cátia Ruas Teixeira Sauer, mestranda da Universidade de Passo Fundo (UPF), estou lhe convidando a participar da pesquisa intitulada “EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA”, realizada por mim e orientada pelo prof. Dr. Júlio Cesar Bertolin e co-orientada pela profa. Dra. Luciane Spanhol Bordignon. O objeto de análise é a Universidade de Passo Fundo (UPF), mais especificamente compreender a extensão universitária na democratização da gestão nos Sistemas Municipais de Ensino. A pesquisa, até agora, está sendo realizada, principalmente, por meio do estudo em fontes documentais (bibliografias, documentos institucionais, relatórios, banco de dados), entretanto, as informações que podem ser obtidas por meio da técnica de “grupo focal” poderão contribuir de maneira fundamental para o estudo. Dessa forma, estamos convidando-o/a, de forma voluntária, a expressar livremente suas opiniões. Informo-lhe que o momento será gravado através de vídeo e áudio, mas sua identidade será mantida sigilo. Os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, embasando a produção de conhecimento científico. A divulgação dos resultados poderá ser efetivada por meio da apresentação dos resultados finais da pesquisa à banca avaliadora da dissertação, eventos científicos e por meio de artigos, garantindo sempre o anonimato de sua identidade. Sempre que necessário, o participante poderá solicitar novos esclarecimentos sobre a pesquisa pelo telefone (54) 991970004 ou pelo endereço eletrônico [sauer@upf.br](mailto:sauer@upf.br).

**7.2 Anexo B**

## ANEXO B

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Dissertação proposta: “EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA”

Orientador: Prof. Dr. Júlio César Bertolin

Coorientadora: Profa. Dra. Luciane Spanhol Bordignon

Mestranda: Cátia Ruas Teixeira Sauer

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_ concordo, tendo minha identidade mantida em sigilo, em participar da técnica do “grupo focal”, dia 28/07/2018, às 14 horas, dia na Faculdade de Educação, Sala da Pós II, para prestar depoimentos sobre o objeto da referida pesquisa,

Participante da Pesquisa (assinatura): \_\_\_\_\_

Pesquisadora (assinatura): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

## 8. APÊNDICE

CENTRO	NÚCLEO	PROGRAMA PROJETO	ANO	NOME	UNIDADE ACADÊMICA	CURSO	ÁREA
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Programa	2016	Programa Comunidades Sustentáveis	Faculdade de Educação	Nutrição/ Química/ Artes Visuais/ Jornalismo/ Pedagogia/ Eng. Ambiental e Sanitária/ Ciên. Biológicas	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2016	Apoio ao uso público em unidades de conservação e áreas de preservação	Instituto de Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2014	Biodiversidade na Escola	Instituto de Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2016	Feira Ecológica UPF	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade	Nutrição/Química/Agronomia/ Pedagogia/Administração/ Ciências Econômicas/ Ciências Contábeis	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2016	Formação para o Gerenciamento de Resíduos em Escolas da Educação Básica da Rede Pública e Empresas Privadas da cidade de Passo Fundo.	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Química	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2016	Green Energy	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Eng. Química/Eng. Mecânica /Eng. Elétrica	Trabalho, Tecnologia e Produção
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2012	Práticas de sensibilização e conscientização ambiental nas comunidades e instituições de ensino.	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Agronomia/Pedagogia/Eng. Ambiental e Sanitária/Eng. Civil	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2015	Produção de biocombustível com resíduos de óleo usado na região de abrangência da UPF	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Química/Física/Administração	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2012	Projeto Charão e suas ações na conservação da natureza	Instituto de Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	Meio Ambiente
Centro de Ciências e Tecnologias Ambientais	-----	Projeto	2016	RPPN UPF: área protegida educadora	Instituto de Ciências Biológicas	Ciências Biológicas/ Agronomia	Meio Ambiente
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2016	Audioteca - Acervo de Material em áudio	Faculdade de Artes e Comunicação	Jornalismo	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2012	Bando e Bandinho de Letras	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Letras - Português e Inglês	Direitos Humanos e Justiça
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2017	Cinema e Literatura: um caminho para a educação	Faculdade de Artes e Comunicação	Jornalismo	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2016	Da Capo	Faculdade de Artes e Comunicação	Música/Música Canto/Música Instrumento	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2016	Metodologias em Artes Visuais para Deficientes Visuais	Faculdade de Artes e Comunicação	Artes Visuais/Música /Design de Moda/Música Canto/Música Instrumento	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2014	Observatório de Meios	Faculdade de Artes e Comunicação	Jornalismo	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2014	Ponto de Cinema - Cineclube UPF	Faculdade de Artes e Comunicação	Jornalismo	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2016	TeleCidade	Faculdade de Artes e Comunicação	Jornalismo	Cultura e Comunicação

Centro de Cultura e Comunicação	-----	Projeto	2016	TEMPO PRESENTE: documentário, difusão e cidadania cultural	Faculdade de Artes e Comunicação	Jornalismo	Cultura e Comunicação
Centro de Cultura, Memória e Patrimônio	-----	Programa	2016	Programa Cultura e Patrimônio	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	História	Cultura e Comunicação
Centro de Referência em Literatura e Multimeios	-----	Projeto	2014	Mundo da Leitura, modos de ler o contexto das Escolas Municipais	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Letras- Português e Inglês	Cultura e Comunicação
Centro Regional de Educação	-----	Programa	2016	Brinquedoteca Universitária: laboratório de aprendizagens lúdicas	Faculdade de Educação	Pedagogia/ Moda	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Programa	2015	Ensino e Inovação	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Letras - Português e Inglês, Filosofia	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Programa	2016	Mutirão pela Inclusão Digital: Transferindo tecnologias e metodologias de inclusão digital para a sociedade	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Ciência da Computação/ Engenharia da Computação	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Programa	2016	Programa Integração da Universidade com a Educação Básica	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Química/Matemática/Física/ Geografia/Letras- Português, Inglês	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Programa	2016	UniverCidade Educadora	Faculdade de Educação	Pedagogia/ Ciên. da Computação/ Arquitetura e Urbanismo	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Projeto	2016	Observatório de Juventude, Educação e Sociedade (CÁTEDRA DA UNESCO)	Faculdade de Educação	Matemática/História/ Pedagogia/Serviço Social	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Projeto	2014	Olimpíada de Robótica Educativa Livre	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Física/ Ciência da Computação	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Projeto	2016	Projeto Aluno Apoiador - Aulas de Apoio UPF	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Psicologia	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Projeto	2016	UPF e Movimentos Sociais: desafio das relações étnico-raciais.	Faculdade de Educação	Pedagogia/ Serviço Social	Direitos Humanos e Justiça
Centro Regional de Educação	-----	Projeto	2016	15ª Feira de Ciências e 11ª Mostra de Inovação Tecnológica	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Química	Educação
Centro Regional de Educação	-----	Projeto	2013	Gestão da educação: o feito, o necessário e o possível.	Faculdade de Educação	Pedagogia/Secretariado Executivo/Administração/Ciências Econômicas/Gestão de Recursos Humanos	Educação
Centro Regional de Estudos e Atividades para Terceira Idade	-----	-----	---	-----	-----	-----	-----
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Programa	2016	Programa de Educação Continuada em Saúde-LIGAS ACADÊMICAS	Faculdade de Medicina	Enfermagem/Medicina/Odontologia/ Farmácia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Programa	2016	Programa de Extensão ComSaúde	Faculdade de Medicina	Farmácia/Psicologia/ Artes Visuais/Jornalismo/ Medicina/Odontologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Ações de valorização da saúde beleza na comunidade de Passo Fundo e Região	Instituto de Ciências Biológicas	Estética e Cosmética	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	AGÊNCIA CÉLULA: comunicação solidária e inovação	Faculdade de Artes e Comunicação	Estética e Cosmética	Cultura e Comunicação
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Anatomia do Corpo Humano	Instituto de Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	Educação
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2015	Atenção à Saúde Bucal do Idoso	Faculdade de Odontologia	Odontologia	Saúde

Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Atenção Odontológica Integral e Interdisciplinar em pacientes com necessidades especiais na APAE de Passo Fundo	Instituto de Ciências Biológicas	Odontologia/ Fonoaudiologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Atuação Fisioterapêutica em Deficientes Visuais	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Fisioterapia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Atuação na Saúde do Idoso Institucionalizado	Instituto de Ciências Biológicas	Fonoaudiologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Cenários em Saúde da Família: Problematisando Saberes e Práticas	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Psicologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2013	Clínica de Estudos, Prevenção, Intervenção e Acompanhamento à Violência	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Psicologia	Direitos Humanos e Justiça
Centro Universitário de Saúde Coletiva	Núcleo de Esportes	Projeto	2014	Dança sobre rodas e próteses: exercício físico, reabilitação e prazer	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Educação Física/ Fisioterapia	Esporte e Lazer
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2014	Educação em Saúde: O Médico Veterinário e o Controle de Zoonoses	Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária	Medicina Veterinária	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2013	Educação Inclusiva Equoterapêutica	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Educação Física	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	Núcleo de Esportes	Projeto	2016	Atleta do Futuro: Passo Fundo e Soledade	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Educação Física/ Odontologia	Esporte e Lazer
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2015	Estetoscópio Musical: Intervenções Humanísticas	Faculdade de Medicina	Medicina	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2015	Intervenções Psicossociais com Famílias	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Psicologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2014	O autocuidado às pessoas com lesão medular	Instituto de Ciências Biológicas	Enfermagem	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2014	Odontologia em ambiente hospitalar	Faculdade de Odontologia	Odontologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Prevenção e manejo dos distúrbios da comunicação	Instituto de Ciências Biológicas	Fonoaudiologia	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2012	Programa de apoio à pessoa portadora de déficit de atenção e hiperatividade	Faculdade de Medicina	Medicina	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2016	Programa de controle e erradicação do Mormo em Passo Fundo e região.	Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária	Medicina Veterinária	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	-----	Projeto	2016	Promovendo Saúde e Qualidade de Vida	Instituto de Ciências Biológicas	Enfermagem/Nutrição/Pedagogia/Odontologia/Artes Visuais	Saúde
Centro Universitário de Saúde Coletiva	Núcleo de Esportes	Projeto	2016	Saúde Bucal do Atleta do Futuro	Faculdade de Odontologia	Odontologia	Saúde
-----	Núcleo de Tecnologia da Informação	Programa	2015	InovaSoftware - Inovação Desenvolvimento de Software na Região Norte do Estado do Rio Grande do Sul	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Ciê. da Computação/Anál. e Desenvolvimento de Sistemas/Eng. da Computação/Administração	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Esportes	Projeto	2016	Polo Regional de Desenvolvimento de Esporte e Lazer/Região 04 FUNDERGS/UPF	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Educação Física	Esporte e Lazer

-----	Núcleo de Esportes	Projeto	2016	Atividades aquáticas para pessoas com transtorno do espectro autista	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Educação Física	Saúde
-----	Núcleo de Esportes	Projeto	2016	ATLETAS EM EVIDÊNCIA: Organizações e arbitragens de Competições de Atletismo para a Comunidade	Faculdade de Educação Física e Fisioterapia	Educação Física	Esporte e Lazer
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2016	Balcão do Consumidor - Carazinho	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2016	Balcão do Consumidor - Casca	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2017	Balcão do Consumidor - Lagoa Vermelha	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2016	Balcão do Consumidor - Passo Fundo	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2016	Balcão do Consumidor - Sarandi	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2016	Balcão do Consumidor - Soledade	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2017	Balcão do Trabalhador	Faculdade de Direito	Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2012	Cegos Leitores Ouvintes: Leitura na APACE	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Letras - Português e Inglês	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2013	Educação e Cidadania	Faculdade de Educação	Psicologia/Pedagogia/Serviço Social/Letras - Português e Inglês	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2015	MEDIAJUR - Núcleo de Mediação e Justiça Restaurativa	Faculdade de Direito	Psicologia/Pedagogia/Serviço Social/Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2012	PAIFAM: Programa de acolhimento interinstitucional às famílias	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Psicologia/Direito	Direitos Humanos e Justiça

-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2012	Projur Mulher: prestação jurídica a mulheres em situação de violência doméstica e familiar	Faculdade de Direito	Artes Visuais/Direito	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo Direitos Humanos e Justiça	Projeto	2017	Resgate da Cidadania e Direitos do Idoso - Balcão do Idoso	Faculdade de Educação	Serviço Social	Direitos Humanos e Justiça
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Programa	2016	Conexões tecnológicas: capacitações, reflexões e segurança em Tecnologia da Informação	Instituto de Ciências Exatas e Geociências	Anal.e Desenvolvimento de Sistemas/Ciën. da computação/Eng. De Computação/Filosofia/Artes Visuais	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2016	Desenvolvimento de Tecnologia Assistiva	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Eng. de Produção/ Eng.Mecânica	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2016	Design colaborativo no setor moveleiro regional	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Design de Produto/ Eng. de Produção	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2015	Educação Financeira, Endividamento e Gestão das Finanças Pessoais.	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Direito/Administração/Ciências Contábeis/Ciências Econômicas	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2014	Elaboração, Análise e Evolução da Cesta básica de Produtos Básicos de Consumo Popular para os Municípios de Passo Fundo (1993-2016), Soledade, Lagoa Vermelha, Sarandi, Casca e Ibiraiaras	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade	Administração/Ciências Contábeis/Ciências Econômicas	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2013	Escritório Escola de Engenharia Civil	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Arquitetura e urbanismo/ Eng. Ambiental e Sanitária/Eng. Civil	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2013	Extensão universitária a cooperados da AGROLEITE: Melhoria na qualidade do leite produzindo qualidade de vida	Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária	Medicina Veterinária	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2015	Inserção Produtiva e Trabalho Decente: formação de multiplicadores em economia solidária no município de PF.	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Especialização em Ciências Sociais - 2ªed	Educação
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2013	Núcleo de Apoio Fiscal e Contábil - NAF	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade	Administração/Ciências Contábeis/ Ciências Econômicas	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2015	Paisagismo Produtivo e Educação Ambiental - TRANSFORMANDO ESPAÇOS, TRANSFORMANDO VIDAS	Faculdade de Arquitetura e Engenharia	Ciências Biológicas/Arquitetura e Urbanismo/Design de Produto/Eng. Ambiental e Sanitária/Eng.Civil/Eng. de Produção/Eng. Química	Meio Ambiente
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2016	Projeto de Assessoria as Empresas Incubadas no UPF	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade	Ciën. da Computação /Administração/Ciën. Contábeis/ Ciën. Econômicas/Eng. de Produção	Trabalho, Tecnologia e Produção
-----	Núcleo de Trabalho, Tecnologia e Produção	Projeto	2012	SUPER AÇÃO: Secretariado vai à Escola	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas	Secretariado Executivo	Educação

-----	Núcleo de Arquitetura e Desenvolvimento Urbano Comunitário	Projeto	2016	Beira - Trilhos	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Arquitetura e urbanismo	Arquitetura e urbanismo
-----	Núcleo de Arquitetura e Desenvolvimento Urbano Comunitário	Projeto	2015	VivA! Escritório modelo de Arquitetura e urbanismo	Faculdade de Engenharia e Arquitetura	Arquitetura e Urbanismo/ Design de Produto	Trabalho, Tecnologia e Produção

Fonte: Sistema Orquestra da Universidade de Passo Fundo (2018)

CIP – Catalogação na Publicação

---

S255e Sauer, Cátia Ruas Teixeira  
Extensão universitária: mobilizadora de processos  
democráticos na gestão da educação / Cátia Ruas Teixeira Sauer.  
– 2018.  
97 f. ; 30 cm.

Orientação: Prof. Dr. Julio César Bertolin.  
Coorientadora: Profa. Dra. Luciane Spanhol Bordignon.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de  
Passo Fundo, 2018.

1. Universidades e faculdades comunitárias. 2. Universidades  
– Organização e administração. 3. Extensão universitária. I.  
Bertolin, Julio César, orientador. II. Bordignon, Luciane  
Spanhol, coorientadora. III. Título.

CDU: 378.4(81)

---

Catalogação: Bibliotecária Marciéli de Oliveira - CRB 10/2113