

# DESAFIOS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO CAMPO DE PÚBLICAS

Gustavo Costa de Souza<sup>1</sup>

Danilo Melo<sup>2</sup>

Matheus Arcelo Fernandes Silva<sup>3</sup>

Carolina Andion<sup>4</sup>

## RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre os desafios para a curricularização da extensão, a partir das diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CES 007/2018, nos cursos do Campo de Públicas (CP). Para tanto, inicia-se com uma discussão sobre a extensão no Brasil e no CP e sua prática, ressaltando os desafios e as mudanças trazidas pela nova Resolução. Em seguida, avança-se na pesquisa empírica com análise de conteúdo de 26 Planos Políticos Pedagógicos de cursos do CP, evidenciando como a extensão e a curricularização são tratadas nos referidos Documentos e com discussão em torno dos desafios do processo apontados por coordenadores de curso, a partir de seminário organizado pela Associação Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas (ANEPECP), em maio de 2022, no qual foram discutidos a curricularização da extensão e as estratégias adotadas, a avaliação e os resultados, bem como as formas de estimular articulação com o ensino e a pesquisa e um maior intercâmbio entre experiências no CP. As experiências relatadas demonstram que há uma pluralidade de caminhos para a operacionalização da extensão nas matrizes curriculares dos cursos, incluindo, por exemplo, disciplinas mistas, imersões, programas de residência e projetos e ações específicas, envolvendo ou não parceiros externos. Destaca-se, por fim, a importância de praticar a inserção de uma extensão transformadora, fazendo face aos problemas públicos e aos desafios socioambientais locais e promovendo o protagonismo estudantil e das comunidades envolvidas.

**Palavras-chave:** extensão universitária; tripé universitário; articulação extensão, ensino e pesquisa.

## CHALLENGES OF CURRICULARIZATION OF EXTENSION IN THE PUBLIC FIELD

---

<sup>1</sup> Doutor em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento (IE/UFRJ). Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPPUR/UFRJ). E-mail: gustavocosta@ippur.ufrj.br

<sup>2</sup> Doutor em Administração (UFSC). Departamento de Governança Pública, Universidade do Estado de Santa Catarina (CESFI/UDESC). E-mail: danilo.melo@udesc.br

<sup>3</sup> Mestre em Administração (UFMG). Escola de Governo Prof. Paulo Neves de Carvalho, Fundação João Pinheiro (EG/FJP). E-mail: matheus.silva@fjp.mg.gov.br

<sup>4</sup> Doutora em Ciências Humanas (UFSC). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGADM/ESAG/UDESC). E-mail: andion.esag@gmail.com

## ABSTRACT

This article presents reflections on the challenges for extension curricularization, based on the guidelines established by CNE/CES Resolution 007/2018, in courses within the Public Affairs Field (*Campo de Públicas - CP*). To this end, it begins with a discussion about extension programs in Brazil and in the CP and their practice, highlighting the challenges and changes introduced by the new Resolution. Subsequently, it progresses to empirical research, featuring a content analysis of 26 Pedagogical Political Projects (PPPs) from CP courses. This analysis highlights how extension and curricularization are addressed in these documents. It also includes a discussion on the process's challenges, as identified by course coordinators during a seminar organized by the National Association for Teaching, Research, and Extension in the Public Policy/Affairs Field (ANEPECP) in May 2022. This seminar discussed extension curricularization, the strategies adopted, evaluation and outcomes, as well as ways to foster articulation with teaching and research and promote a greater exchange of experiences within the CP. The reported experiences show a plurality of approaches for operationalizing extension within the courses' curriculum structures. These include, for example, mixed/hybrid courses, immersions, residency programs, and specific projects and actions, with or without the involvement of external partners. Finally, the article highlights the importance of implementing a transformative extension approach, one that addresses public problems and local socio-environmental challenges, while promoting student agency and the active participation of the communities involved.

**Keywords:** university extension practices; curricular structures; public field courses; teaching, research, and extension articulation.

## 1 INTRODUÇÃO

A Resolução CNE/CES 007/2018 (Brasil, 2018), que estabelece Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, em seu Artigo 4º determina que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular. Tal Resolução, por meio de parecer do CNE de 28/12/2020, teve seu prazo de implementação ampliado em três anos até 19/12/2021. Assim, ações têm sido promovidas nas universidades, nas diversas áreas do conhecimento, com vistas a desenvolver a curricularização da extensão, atendendo às diretrizes nacionais (Steigleder; Zucchetti; Martins, 2019).

Diante disso, este artigo propõe debater as experiências e práticas existentes em termos de curricularização da extensão nos cursos do Campo de Públicas no Brasil, bem como os dilemas e desafios vivenciados nesse processo. A reflexão e o diálogo em torno dessa temática, entre coordenações, professores-pesquisadores-extensionistas e estudantes do Campo de Públicas (CP), podem contribuir para uma prática extensionista mais robusta, articulada com a pesquisa e o ensino e transformadora nos cursos, além do compartilhamento de aprendizados e das trocas em torno de experiências, favorecendo, por conseguinte, o fortalecimento do próprio campo.

A análise sobre o modo como os cursos do CP têm promovido a extensão permite trazer reflexões sobre a compreensão de sua importância, dos desafios vivenciados pelos cursos e pelas universidades no desenvolvimento da curricularização. Esse diálogo permite, assim,

registrar experiências e práticas no campo, e é nesse sentido que se pretende contribuir com este artigo que está estruturado em três partes além desta introdução. Na primeira parte, apresentamos brevemente uma discussão sobre a extensão universitária no Brasil e no CP, bem como tratamos das mudanças trazidas pela Resolução CNE/CES 007/2018 e seus desdobramentos. Em seguida, apresentamos nas duas seções seguintes os resultados da pesquisa empírica que foi desenvolvida em dois momentos, a partir de metodologias distintas e complementares.

Na parte 2, apresentamos a análise de conteúdo de 26 Planos Pedagógicos de Cursos (PPCs) presenciais do CP. Tais planos foram acessados *online* a partir dos *sites* das instituições ou disponibilizados pelos coordenadores das IES e analisados a partir dos elementos definidos na Resolução, com vistas a identificar: (1) a(s) concepções da extensão prevalentes nos PPCs analisados; (2) a importância das atividades de extensão no curso e a sua articulação com o ensino e a pesquisa; (3) a sua caracterização quanto à participação dos estudantes e a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação (fazendo ou não menção à creditação).

Na parte 3 são discutidos os desafios desse processo, apontados pelos coordenadores de curso, os quais foram levantados a partir de seminário organizado em parceria entre a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e a Associação Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas (ANEPECP), no dia 24 de maio de 2022, do qual participaram coordenadores de cursos de importantes IES públicas do campo em diferentes estágios de curricularização da extensão, incluindo representantes da Fundação João Pinheiro (FJP), da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e a da própria UDESC, que compuseram a mesa redonda. A partir do diálogo empreendido com docentes e discentes do campo no evento, foram discutidas a curricularização da extensão e as estratégias adotadas, sua avaliação e seus resultados, bem como as formas de estimular a articulação com o ensino e a pesquisa e um maior intercâmbio entre as experiências em curso no CP.

Nas considerações finais, os resultados são analisados e discutidos em seu conjunto, buscando traçar um panorama da curricularização da extensão, seus desafios e aprendizados e tecer algumas considerações para a consolidação desse processo nos cursos do CP.

## **2 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL, NO CAMPO DE PÚBLICAS E O QUE MUDA COM A RESOLUÇÃO CNE/CES 007/2018**

A extensão universitária é uma função central das universidades, já que a partir dela ocorre a relação com a sociedade. Entretanto, nem sempre essa importância é valorizada, e a

extensão frequentemente é mal compreendida pela comunidade acadêmica, outras vezes desprezada nas discussões que envolvem o planejamento das Instituições de Ensino Superior (IES). Conforme discute Silva (2016), no debate nacional atual – que se expressa nas cartas do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX)<sup>5</sup> – emergem diferentes questões que envolvem o tema da extensão universitária como: (1) sua curricularização, conforme estabelece a Resolução supracitada; (2) a necessidade da formulação de indicadores para avaliação das ações extensionistas; (3) a necessidade de promover o reconhecimento da extensão universitária na formação dos alunos e de gerar conhecimento, frente à lógica produtivista que impera atualmente nas universidades; e, (4) a importância de novas fontes de financiamento para as ações de extensão.

A extensão universitária tem origem no Brasil com o próprio ensino superior, no início do século XX. Em 1931, o Decreto Lei 19.851 estabeleceu como objetivo da extensão dilatar os benefícios da ambiência universitária. Nesse sentido, impera uma “**concepção de transferência**” do conhecimento e daquilo que é produzido pela universidade para fora dos seus muros. Num segundo momento, ainda no governo militar, prevalece uma concepção “**comunitarista da extensão**”, colocando-se como ligada às ações para melhoria da qualidade de vida e apoio a comunidades vulneráveis. Com a promulgação da Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68), espera-se que a extensão promova aos estudantes a possibilidade de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento (Nogueira, 2005).

Apenas na década de 1980, a extensão assume uma definição formal no Brasil, a partir do I FORPROEX, realizado em 1987, na cidade de Brasília, que a conceitua como: “A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa, de forma indissociável, e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (FORPROEX, 1987, p. 11). Tal definição assume uma concepção de extensão interdisciplinar e transformadora, voltada para fora dos muros da universidade, o que nem sempre foi o caso, como discutido e resumido no Quadro 1.

---

<sup>5</sup> O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras é uma entidade criada em 1987, voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão. O Fórum realiza encontros regionais e anuais. A partir dos fóruns nacionais são elaboradas cartas que relatam os principais temas debatidos nos encontros e os pontos em que o Fórum busca atuar para o fortalecimento da extensão universitária nas Universidades Públicas Brasileiras. São membros natos do Fórum com direito a voz e voto, os Pró-Reitores de Extensão e titulares de órgãos congêneres das Instituições de Ensino Superior Públicas (municipais, estaduais e federais) Brasileiras. Na dissertação de Silva (2016) foram analisadas todas as atas de reunião do Fórum, de 1987 a 2015, e o autor participou do XXXVIII Encontro Nacional do FORPROEX em maio de 2015, na cidade de Gramado-RS.

Mesmo após quase trinta anos desse marco inicial, ainda hoje permanecem muitas dificuldades para o entendimento, aplicação e valorização da extensão no ambiente acadêmico brasileiro. Alguns desafios recorrentes no desenvolvimento da extensão que aparecem nos debates políticos e na literatura científica sobre o assunto (Botomé, 1996; Coelho, 2014; Nogueira, 2013; Souza, 2000) merecem ser citados: (i) a não pontuação das ações extensionistas para progressão na carreira docente; (ii) a falta de recursos e de bolsas voltados para extensão; (iii) a ausência de carga horária destinada às ações de extensão em muitas IES, tanto para docentes como para os discentes e técnicos administrativos; (iv) e a não incorporação da extensão universitária na matriz orçamentária em muitas das IES para financiamento dos programas/ações de extensão. Este cenário ainda se agrava se considerarmos que atualmente o sistema de ensino superior tem promovido uma lógica produtivista, e as atividades acadêmicas encontram-se mensuradas a partir de índices desenvolvidos em plataformas governamentais como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), nos quais as ações extensionistas recebem pouca importância.

Quadro 1 – Concepções predominantes na Extensão no Brasil

Concepções dominantes	Visão da Extensão	Visão da Sociedade
<b>EXTENSÃO COMO TRANSFERÊNCIA</b>	Processo de difusão de conhecimentos, tecnologias, metodologias, etc. gerados na e pela Universidade (principalmente por meio de cursos e prestação de serviços).	A comunidade é passiva e recebedora das ações promovidas de forma pontual pela Universidade, objetivando a resolução imediata dos problemas sociais.
<b>EXTENSÃO COMO APOIO A COMUNIDADES MAIS VULNERÁVEIS</b>	Ação institucional voltada para o atendimento das organizações e populações, com um sentido de melhoria das condições de vida das comunidades.	Foco para fora, mas ainda com uma concepção de uma extensão para as comunidades.
<b>EXTENSÃO COMO RESPONSABILIDADE DE UMA UNIVERSIDADE CIDADÃ ARTICULADA COM ENSINO E PESQUISA</b>	Instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de aplicação desse conhecimento no fomento a dinâmicas para o desenvolvimento sustentável e no	A relação passa a ser de uma via de mão dupla, em que a interação dialógica entre os atores é o fio condutor das ações de extensão, de forma articulada com ensino e

	fortalecimento das políticas públicas.	pesquisa.
--	--	-----------

Fonte: Adaptado pelos autores, com base em Silva (2016).

Face a este panorama, aqueles que atuam junto à extensão universitária se organizam e buscam incidir na sua regulação, o que resultou na Política Nacional de Extensão, em 2012, com o objetivo de fortalecer a extensão universitária. Destaca-se também a Rede Nacional de Extensão (RENEX) e seus fóruns que buscam atuar para que a efetivação das políticas que envolvam a extensão esteja alinhada aos seus conceitos, metodologias, formas e políticas de atuação (RENEX, 2022). É nesse cenário que se coloca a Resolução CNE/CES 007/2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

O espírito que anima tal Resolução é de valorizar a extensão por meio da sua integração à matriz curricular, tendo como eixos estruturantes: (1) a interação dialógica com a sociedade; (2) a formação cidadã dos estudantes; (3) a produção de mudanças na própria instituição superior e na sociedade; (4) a articulação entre ensino/extensão/pesquisa. Para tanto, determina em seu Artigo 4º que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular dos cursos de graduação. Além disso, nos seus PPCs devem: “ressaltar o valor das atividades de extensão, caracterizando-as adequadamente quanto à participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação” (Brasil, 2018, p. 4).

Este artigo pretende discutir os desdobramentos dessa regulamentação, especificamente nos cursos do CP. Conforme discorrem Pires *et al.* (2014), o CP se constitui como uma área de conhecimento multidisciplinar, composta por atores universitários de várias partes do Brasil e que colocam em diálogo diversos campos de conhecimento como Administração Pública, Ciência Política, Políticas Públicas, Serviço Social, Economia, Direito, Planejamento Urbano e Sociologia. O CP hoje, com mais de dez anos, (re)configura-se, como exploram Coelho *et al.* (2020), e sofre um evidente processo de institucionalização que tem como marco a homologação de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os bacharelados de Administração Pública e congêneres, compreendendo pelo artigo 1º, “o campo multidisciplinar de investigação e atuação profissional voltado ao Estado, ao Governo, à Administração Pública e Políticas Públicas, à Gestão Pública, à Gestão Social e à Gestão de Políticas Públicas” (Brasil, 2014). Nesse sentido, consideramos neste artigo a prática da extensão nos cursos envolvendo essas áreas, conforme será aprofundado a seguir.

É importante salientar que, como discutem Coelho *et al.* (2020) e Andion *et al.* (2023) a promoção de uma extensão transformadora e articulada com o ensino e a pesquisa é uma preocupação que marca tanto as publicações científicas, quanto às expectativas dos membros do campo. A *survey* realizada por Coelho *et al.* (2020, p. 513) com 365 integrantes (professores, pesquisadores, alunos e egressos) do CP evidenciou como um dos dois maiores desafios do campo: “[...] uma formação acadêmica interdisciplinar (para além de um arranjo multidisciplinar), baseada na articulação entre ensino, pesquisa e extensão” (Coelho *et al.*, 2020, p. 513).

### **3 A EXTENSÃO NO CAMPO DE PÚBLICAS E A SUA CURRICULARIZAÇÃO: UMA ANÁLISE PANORÂMICA A PARTIR DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS**

Considerando os elementos apresentados, traremos nesta seção alguns pontos observados por meio de uma visão panorâmica dos PPCs, que foram analisados de forma mais profunda por meio de pesquisa empreendida pela Rede de Pesquisa do Campo de Públicas (RPCP), conforme resultados apresentados em Andion *et al.* (2023). É importante ressaltar que não se trata de uma análise exaustiva dos dados, ou mesmo de todos os projetos de todos os cursos do Campo de Públicas. Nesse sentido, para esta análise inicial foram considerados 26 PPCs referentes a IES distribuídas em 9 Estados e no Distrito Federal do Brasil, como pode ser observado na Figura 1. Como outro elemento de caracterização desses dados, é importante ressaltar que foram considerados apenas cursos presenciais, tecnológicos e bacharelados. Dos 26 cursos analisados, 14 são tecnológicos e 12 bacharelados.

Como critério para a utilização desses PPCs, foram considerados aqueles levantados ao longo da pesquisa da RPCP, que em sua primeira etapa de realização teve como objetivo identificar o perfil geral dos cursos que compõem o Campo de Públicas no Brasil, bem como caracterizar esses cursos por meio da análise de seus PPCs. Para alcançar esses objetivos, após o mapeamento de 132 cursos que compõem o Campo, utilizando o Censo da Educação Superior de 2019 (INEP, 2022), foram solicitados os documentos atualizados para diversos coordenadores de curso, bem como efetuada uma busca no *site* das instituições; com isso, alcançou-se um número de 51 exemplares (Andion *et al.*, 2023).

Destes, os que estão sendo considerados neste estudo são ainda em número mais reduzido, pois foram tomados apenas **26 (51%) projetos que contavam com seção específica tratando da extensão, mesmo que ainda sem considerar os critérios da curricularização.** Esse resultado já denota um dado importante, pois quase metade dos PPCs analisados não

explicita de forma clara sua concepção e prática da extensão. Acredita-se que esse número reduzido pode se alterar como efeito da Resolução CNE/CES 007/2018 (Brasil, 2018) e dos debates e ações que ainda estão sendo empreendidos em alguns cursos para a formalização dessas diretrizes, como será discutido mais adiante neste texto.

Figura 1 – Caracterização dos projetos analisados – Estados representados



Fonte: Adaptado de Andion *et al.* (2023).

Quanto à análise dos fragmentos discursivos que representam as seções de extensão destes PPCs, foi utilizado o Iramuteq, que é um *software* livre e utiliza linguagem Python, com funcionalidades do *software* R, para trabalhar com análise lexical, oferecendo diversas opções de análises (Souza *et al.*, 2018). Para esse primeiro levantamento<sup>6</sup>, consideramos a análise de Dendograma e a Análise Fatorial de Correspondência (AFC). Para essas análises, o *software* considera o vocabulário apresentado nos fragmentos discursivos que foram trabalhados – no nosso caso, com os trechos dos PPCs das instituições selecionadas. Souza e Bussulotti (2021) destacam que, por meio das repetições nos trechos, o *software* agrupa por temas os segmentos de texto, para formar classes de segmento de texto, que possuem vocabulário próximo entre si, e ao mesmo tempo se distanciam em relação às outras classes.

Levando em consideração essas características, em nossa análise, o Iramuteq separou 482 segmentos, que se agruparam em 3 classes, considerando 384 segmentos estatisticamente válidos, o que representa 79,67% de todos os segmentos. Ilustrando esse ponto, temos a Figura

---

<sup>6</sup> Importante ressaltar, para este primeiro levantamento, a contribuição de todas e todos os integrantes da RPCP, em especial Augusta Cora Lamas Lopes, que executou o tratamento dos dados e aos demais integrantes, que não estão como autores deste artigo: Fernanda Natasha Bravo da Cruz, Suylan Midlej, Lys Maria Vinhaes Dantas, Hudson do Vale Oliveira, Erika Caracho Ribeiro, Caio Andrade, Francisco Tavares, Genilton Reis e Gisela Guth e Fackson Henrique Rocha.



2, que representa um Dendograma. Um primeiro elemento que podemos analisar sobre essa Figura é a aproximação entre as classes 1 e 2, representada graficamente pelas "chaves de ligação" que apontam para as classes. Além disso, apresenta-se que a classe 3 é a que desencadeia as demais. Diante disso, pode-se inferir que a concepção de extensão expressa na Classe 3 se aproxima de uma visão de **extensão como responsabilidade cidadã das IES**, que se evidencia pelas palavras mais salientes como: **sociedade, social, comunidade, vida, problema, desigualdade, regional, relação** e também pela **produção de conhecimento**.

Figura 2 – Dendograma

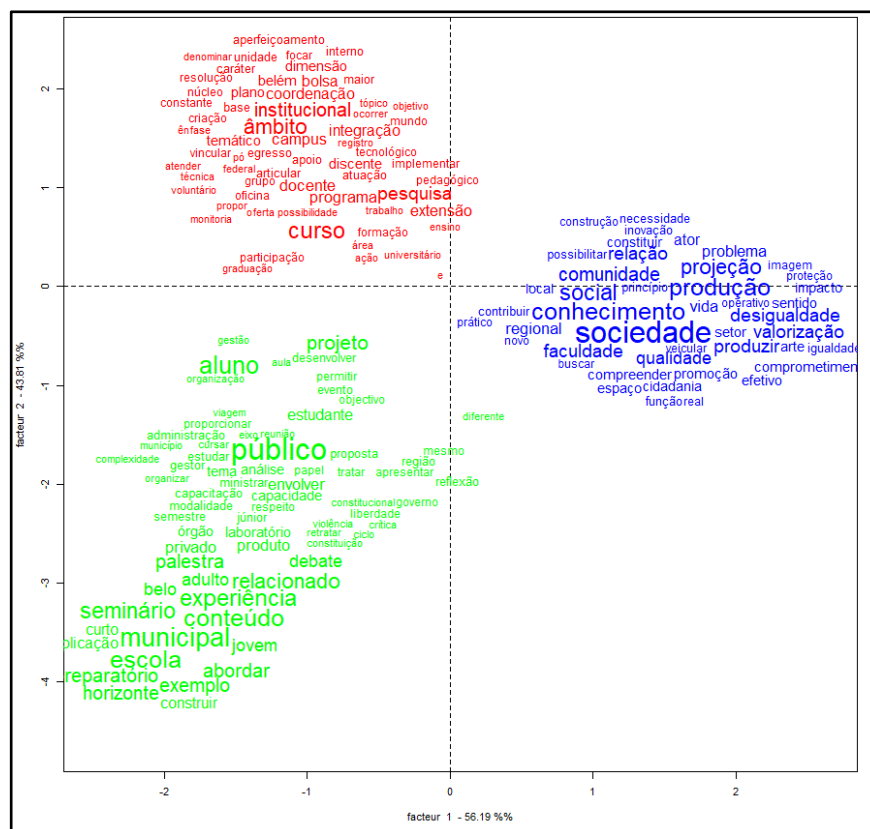


Fonte: Andion *et al.* (2023).

Essa primeira interpretação é importante para compreendermos os conteúdos apresentados sobre a extensão, permitindo verificar certa aproximação com os eixos estruturantes da Resolução CNE/CES 007/2018 (Brasil, 2018): (1) a interação dialógica com a sociedade; (2) a formação cidadã dos estudantes; (3) a produção de mudanças na própria instituição superior e na sociedade; (4) a articulação entre ensino/extensão/pesquisa.

Nesse sentido, com o objetivo de compreender melhor a formação das classes propostas pelo *software*, extraímos uma Análise Fatorial de Correspondência (AFC), representada na Figura 3, que nos auxilia a verificar as aproximações das análises lexicais realizadas pelo *software*. Essa análise está representada na Figura 3 a seguir e, observando o eixo vertical, é possível perceber uma aproximação das classes 1 e 2, representadas pelas cores vermelho e verde, respectivamente, com um afastamento em relação à classe 3 (azul).

Figura 3 – Análise Fatorial de Correspondência



Fonte: Andion *et al.* (2023).

Feita essa primeira análise, é importante verificar o que cada uma dessas classes representa. Na classe 1, a palavra “curso” aparece com grande frequência seguida da palavra “âmbito”, que remete ao próprio curso, sala de aula e dos programas construídos; além disso, se destacam as palavras “institucional” e “pesquisa”, “docente”, “bolsa”, o que remete a uma **articulação com a pesquisa e também a integração com o ensino, por meio da realização de ações e programas**. Já na classe 2, as palavras apresentadas se relacionam com **atores nas ações de extensão, a experiência, assim como a forma como são estruturadas**. As palavras que assumem relevância nesse caso são “público”, “aluno”, “projeto”, “escola”, “municipal”, “experiência”, “conteúdo”, “seminário”, evidenciando uma ênfase nas formas de exercício das ações extensionistas voltadas para o público externo, com foco na educação e no âmbito local.

Por fim, a classe 3 representa **os impactos esperados para as atividades extensionistas empreendidas, como a relação com a sociedade**, a produção realizada, a preocupação com as desigualdades, dentre outras aproximações lexicais que marcam a vivência das práticas extensionistas no CP, com destaque para as palavras “social”, “comunidade”, “desigualdade”, “conhecimento”, “cidadania”, entre outras.

Com isso, temos três classes distintas que, por meio da nossa análise, são compreendidas como: Classe 1 – Aspectos formais da extensão; Classe 2 – Estruturação das práticas e ações extensionistas; e Classe 3 – Vivência e efeitos das práticas extensionistas.

Como vimos anteriormente na Figura 2, importante notar que as classes 1 e 2 derivam da classe 3, marcando uma preocupação com a sociedade e as demandas das comunidades na construção dos PPCs e na valorização de vivências extensionistas pelos estudantes, em especial em sua interação dialógica com a sociedade. Contudo, os aspectos formais e o modo da estruturação dessas práticas possuem um maior peso no volume total de segmentos textuais separados, denotando um maior formalismo no conteúdo dos PPCs no que se refere à extensão. Outro aspecto importante é que **não foram encontradas menções diretas sobre as formas curricularização e a creditação** da extensão nos PPCs analisados, o que indica uma não conformidade com o que estabelece a Resolução CNE/CES 007/2018 (Brasil, 2018).

Essa visão panorâmica apresenta um extrato de como a extensão é tratada nos cursos presenciais do CP, ressaltando que mesmo entre os projetos que já contavam com uma seção para extensão, poucos haviam trazido expressamente elementos sobre a creditação da extensão, não apresentando, pois, aderência com os critérios da curricularização. Com a implementação das reformas dos cursos, caberá analisar comparativamente esses dados, considerando os debates e os desafios travados no CP, conforme será discutido mais detalhadamente a seguir.

### **3.1 Os desafios cotidianos da curricularização: um olhar a partir da experiência dos cursos**

Em 24 de maio de 2022, os departamentos de Governança Pública e de Administração Pública da UDESC em parceria com ANEPEC promoveram o Webinário sobre Curricularização da Extensão no Campo de Públicas<sup>7</sup>. O evento mobilizou professores, estudantes e coordenadores de cursos do campo para dialogar sobre experiências de curricularização. O áudio do evento foi transcrito na íntegra, e procuramos, aqui, aprofundar as reflexões em torno das práticas e desafios da curricularização. O evento debateu relatos de

---

<sup>7</sup> Webinário disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ccd86PpX3g>

experiências da Universidade Federal de Lavras-MG (UFLA), da Fundação João Pinheiro (FJP), e dois da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), sendo um do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (ESAG) e outro do Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí (CESFI).

Os cursos representados estão em momentos distintos da curricularização da extensão, tendo sido relatadas experiências maduras, já consolidadas e institucionalizadas, bem como esforços ainda em estágio inicial de elaboração, o que reflete a diversidade do CP. A FJP realizou reforma curricular em 2020. Já na UFLA, a reforma iniciou em 2021 e encontra-se nas instâncias máximas da Universidade para aprovação, enquanto na UDESC ambos os cursos estavam implementando os processos da reforma.

Nas três instituições, as atividades extensionistas já estavam presentes em programas e projetos de extensão próprios de cada curso, bem como na participação em atividades externas institucionalizadas, como o Projeto Rondon.

[...] em meados de 2010 [por iniciativa] dos próprios estudantes, eles se movimentam para propor atividades em que eles tivessem a oportunidade de um aprendizado especialmente fora da Escola de Governo, especialmente pensando em escolas públicas, centros de saúde, centro de referência de assistência social. [...] no currículo de 2014, a gente já tem a previsão de atividades de conexão e imersão que são essas propostas de que os estudantes tivessem oportunidade especialmente de uma vivência em administrações públicas municipais. [...] tem essa previsão tanto de fazer pelo menos um semestre de algum projeto de extensão, de fazer pelo menos uma atividade do que a gente chamou de ‘atividades de imersão e conexão local’ (Representante da FJP em ANEPEC, 2022).

A gerência de extensão da FJP foi criada em 2007 para conceber, desenvolver, acompanhar e avaliar atividades de extensão em diálogo com os cursos da escola e, para a coordenadora, o projeto de vivência e imersão em administrações públicas municipais pode ser considerado a gênese do Programa de Internato em Administração e Gestão Municipal (PRINAGEM). A coordenadora afirma que a institucionalização das atividades permite não só conquistar espaço no currículo, mas implica criar espaços no calendário acadêmico:

[...] o horário na semana, quarta-feira à tarde, em que os estudantes não vão ter aulas, não vão ter outras atividades, e é um espaço em que eles poderiam se dedicar a atividades de extensão, então esses movimentos foram acontecendo, fomos amadurecendo também sobre “que extensão queremos?” (Representante da FJP em ANEPEC, 2022).

Na política de extensão da FJP, optou-se por destinar 90 horas de projetos aplicados, que são um conjunto de disciplinas extensionistas de 30h cada, ofertadas no 3º, 5º e 7º períodos do curso. Além disso, os estudantes devem cumprir créditos em Projetos de extensão coordenados pela Gerência de extensão e aprovados pelo Colegiado do curso, que representam

90 horas. Por fim, são destinadas 200 horas às atividades de imersão, que são um componente curricular do curso desde o projeto pedagógico de 2014. Um exemplo de projeto de imersão realizado é o Programa de Internato em Administração e Gestão Municipal (PRINAGEM), atividade proveniente da experiência *in loco* e com foco nas administrações municipais. Assim, além das atividades de imersão, destacam-se nos relatos os projetos integrados/aplicados e os programas de extensão nas IES.

No Relato da UDESC-ESAG foram citados diversos programas de extensão que já vinham sendo desenvolvidos e eram reconhecidos antes da curricularização. A coordenadora do curso enfatizou a importância de considerar as práticas extensionistas já existentes no curso e com atividades integradas ao ensino no processo de curricularização, assim como fortalecer o diálogo com cursos e com outras instituições para aprender com essas experiências.

No relato da UFLA, vemos a participação dos estudantes no processo, solicitando mais atividades “práticas”. De acordo com a professora: “tivemos muita provocação por parte das nossas primeiras turmas [...] Essas turmas entraram em 2010/2011 mais ou menos, [...] mas havia uma pressão muito forte dos estudantes para que a gente fizesse mais prática. Essa era a palavra deles”. As atividades extensionistas de imersão foram sendo integradas nas disciplinas, e os docentes também elaboraram projetos de extensão para atender a demanda dos alunos. Mesmo antes da curricularização, “isso já era uma prática no nosso curso, trabalhar em parceria com os municípios aqui da nossa microrregião, levando para a prática aquilo que a gente trabalha em sala de aula” (Relato da representante da UFLA em ANEPEC, 2022). Aqui pode-se notar também a ênfase na contribuição para o local, ressaltando a importância da inscrição territorial do curso, como discutido na visão mais geral apresentada.

Um conjunto de disciplinas que já vinham trabalhando a extensão curricularizada foi citado no relato pela representante da UFLA, a exemplo de Políticas Públicas no Brasil, Estado e Políticas Públicas, entre outras, além das disciplinas mistas, com carga horária de ensino e extensão. A UFLA conta também com um Programa de Residência em Administração Pública (PRAP) que articula extensão e pesquisa durante o percurso formativo.

No curso de governança pública da UDESC/CESFI foram citadas as parcerias já desenvolvidas com organizações da sociedade civil e Casa dos Conselhos em disciplinas de *accountability*, gestão de projetos, gestão social, comunicação e *marketing*, por exemplo. No referido curso, o modelo adotado foi de disciplinas mistas, com oito disciplinas a partir da terceira fase, somando 288 horas, e 72 horas em Unidade Curricular de Extensão (UCE), na qual o estudante pode desenvolver atividades de imersão e outras vinculadas a programas de

extensão, segundo tabela de equivalência de carga horária. No relato, o professor afirmou que o curso “avançou na definição das disciplinas que teriam perfil e poderiam ampliar parcerias com programas de extensão” e que nesse momento dialogam sobre o fluxo: “o início do projeto, a captação da demanda, o desenvolvimento e a parceria, até o processo de avaliação”, para que se aponte para diretrizes gerais do curso, mas não engesse a prática extensionista.

Pelos relatos das quatro experiências, vemos formas distintas e complementares de curricularização da extensão. Ou seja, não há um modelo único de curricularização aplicável a qualquer curso do CP, tendo que se levar em conta o perfil do curso e do egresso, as parcerias com atores externos, as demandas dos estudantes, as disciplinas e as práticas em curso e os programas e ações de extensão já promovidos. Na Figura 4 abaixo, apresentamos o momento da curricularização da extensão como a reflexão sobre a trajetória do curso, e à direita o que tem sido relatado como modelos.

Figura 4 – Exemplos de curricularização no CP



Fonte: Elaborada pelos autores.

Durante o evento, definiu-se esse processo como “artesanal”, devendo respeitar as peculiaridades e as dinâmicas de cada instituição, os problemas e demandas do território em que está inserida, a história e as experiências de cada curso, bem como as perspectivas de futuro, considerando o perfil de egressos, por exemplo. Destacou-se, ainda, a especificidade do “Campo de Públicas [que] tem potencial de trazer os problemas das comunidades do entorno

da universidade para dentro da sala de aula, seja numa curricularização da extensão via disciplinas mistas [...], seja também pelos projetos como de residência e de imersão, em que os alunos vão para o campo” (ANEPECP, 2022, mediador).

Para além das formas de colocar em prática a curricularização, foram discutidos os desafios desse processo. No relato do coordenador de curso da UDESC/CESFI, a curricularização “traz uma interface bastante importante e inovadora no processo pedagógico, que é desafiador na condução e, ao mesmo tempo, traz resultados não previstos, e não é porque não são previstos que não são desejáveis”. Esses desafios implicam que a comunidade acadêmica esteja aberta a processos de adaptação e experimentação. Quanto à implementação e avaliação, o professor reflete sobre:

[...] a importância de estabelecer metodologias em que a gente possa aprender ao longo do processo, incorporar essas aprendizagens e que possibilitem sobretudo que a Universidade esteja mais próxima da realidade local: da atuação profissional tanto dos nossos estudantes, quanto do cotidiano das comunidades de práticas, da comunidade de nosso entorno e a realidade em nossas instituições (Representante da UDESC em ANEPECP, 2022).

Dentre os limites e desafios apresentados nesse processo, o relato da representante da UFLA destaca a dificuldade em acesso a recursos para o financiamento de atividades inovadoras, pois o orçamento da Universidade, além de estar defasado devido à política de governo, tende historicamente a privilegiar as atividades de pesquisa e de ensino, tratando a extensão como uma atividade de mera difusão do conhecimento e promoção institucional. Essa visão de difusão entende a extensão como transferência de conhecimentos (Silva, 2016). A professora reforça, como contraponto à visão da extensão como transferência, a importância da participação efetiva de atores externos no processo e, além disso, destaca que “na resolução do MEC há necessidade de que a extensão tenha o protagonismo do estudante”.

Boa parte das atividades feitas cotidianamente pela Pró-reitoria de extensão é de certificação de eventos e esse tipo de extensão não é extensão que o MEC tá pedindo, demandando né, mas é a extensão que a universidade sabe fazer e tem esse caráter de difusão né, tem esse caráter de levar para fora. Quando a gente está falando de protagonismo do estudante, a gente não tá falando de assistencialismo ou de difusão, a gente está falando de uma outra coisa, né? (Representante da UFLA em ANEPECP, 2022).

A própria concepção do que é extensão e de como se operacionaliza é que é posta em questão com o processo de curricularização. No relato da FJP, a coordenadora provoca: “em que medida o desafio de contemplar a concepção de extensão que a gente está tentando construir muitas vezes se choca com essa ideia de colocar no currículo quadradinho dentro de uma disciplina, ‘marca presença’ e tem que ser desse jeito?”. Ou seja, muitas vezes impera uma visão mais formal de operacionalização nos sistemas e adequação de normativas. Assim,

complementa: “a extensão é o maior potencial para a diversificação pedagógica, epistemológica, mas como vocês já comentaram nesse processo aí de obedecer à orientação da curricularização essas questões às vezes podem nos atropelar, né?”.

No debate sobre os desafios de curricularização da extensão ficou evidente a tensão entre as diretrizes do MEC de tratar o corpo discente como protagonista *versus* os esforços burocráticos para se adequar os cursos às normativas de maneira impositiva, a fim de cumprir prazos estabelecidos. O mediador da seção, então, reflete: “às vezes a gente vê isso, né, a capacidade da burocracia de estragar boas ideias. Porque a curricularização da extensão é uma ideia excelente, mas ela precisa de um planejamento [...] de um projeto assim para ser aplicado”. Além disso, foram destacados os limites dos sistemas de gestão acadêmica para registro das atividades. Conforme citado no relato do representante da UDESC/CESFI, “o tempo do ensino, tempo da pesquisa e o tempo da extensão, cada um vivencia isso de uma forma” e, por isso, é preciso pensar em como operacionalizar cada uma das modalidades nos calendários, nos sistemas.

Complementarmente às questões acima expostas, os participantes refletiram sobre as consequências indesejáveis da obrigatoriedade das atividades extensionistas: “a gente vê que enquanto os estudantes se envolviam na extensão porque eles gostavam de extensão, o movimento era um, agora virou outro lugar para eles, agora é o lugar da obrigação tal como opção nas disciplinas” (Representantes da FJP em ANEPEC, 2022).

Em suma, para os e as participantes da mesa, enquanto for vista como mero cumprimento de carga horária, a extensão enfrentará o desafio da relevância para os públicos e de adentrar na agenda dos docentes e dos discentes, sem a necessária articulação com o ensino-pesquisa-extensão e sem promover a democratização do conhecimento, ou seja, de efetivamente ser praticada a partir de uma concepção de universidade cidadã (Silva, 2016). O tratamento estritamente burocrático, definido formalmente no PPC, de forma *top-down* e impositiva, por percentual, traz a dificuldade de abrir espaço na grade curricular para uma extensão transformadora. Por outro lado, essa dificuldade se apresenta também em termos materiais quando se pensa na carga horária total dos cursos, já que em muitos casos há pouca margem para adicionar atividades sem que isso implique o aumento da carga horária de integralização.

É importante também pensar a continuidade das ações de extensão curricularizadas e que estas não deveriam depender exclusivamente dos professores que as conduzem e precisam ser fomentadas e apoiadas pelas IES, como destacado pela coordenadora do curso de administração pública ESAG/UDESC. Um dos desafios é o de conseguir articular as atividades



do tripé universitário, ainda mais quando se considera a realidade das universidades públicas, onde o corpo docente em geral já enfrenta a sobrecarga de trabalho. Outro ponto relevante com relação ao desafio no planejamento da curricularização da extensão diz respeito aos cursos noturnos, em que o corpo discente é composto por pessoas que trabalham durante o dia e estudam à noite, restando pouco tempo para realização de atividades extensionistas desenvolvidas no contraturno, o que implica também um desafio considerável, como foi destacado no evento.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo procuramos dialogar sobre as experiências e práticas de curricularização nos cursos do CP. Entendemos que a curricularização da extensão coloca em tela muitas oportunidades de transformação da prática acadêmica, do ensino e da pesquisa articulados com a extensão, mas também faz emergir uma série de novos desafios, conforme discutido na literatura (Botomé, 1996; Coelho, 2014; Nogueira, 2013; Souza, 2000) e evidenciados nos PPCs e nos relatos que compuseram os dados desta pesquisa, que passam: i) pela concepção de extensão, marcada ainda fortemente por uma perspectiva de transferência e difusão, pouco dialógica e com baixo potencial de democratização do conhecimento e participação limitada entre os atores do processo; ii) pelos desafios institucionais, com destaque para uma visão fragmentada do tripé da universidade, e uma matriz orçamentária com poucos recursos destinados às atividades que integram a extensão; iii) por dilemas operacionais, com sistemas acadêmicos pouco adaptados às atividades extensionistas, especialmente quanto à sua temporalidade, e desafios relativos à estrutura e funcionamento dos cursos, como os noturnos, e a dificuldade de uso do período fora do calendário acadêmico para realização de imersões, por exemplo.

O estudo evidencia que o processo de curricularização da extensão ainda está sendo implementado e não era uma realidade implementada em muitos cursos do CP e nem explicitada nos seus PPCs. Mesmo para aquelas IES que já reformaram os cursos, muitos desafios foram identificados pelos seus coordenadores. Entretanto, as experiências relatadas demonstram que há uma pluralidade de caminhos para a operacionalização da extensão nas matrizes curriculares dos cursos, incluindo, por exemplo, disciplinas mistas, imersões, programas de residência e projetos e ações específicas, envolvendo ou não parceiros externos, o que resulta em resultados e impactos relevantes, promovendo um maior engajamento dos estudantes com a Universidade e desta com as comunidades.

Por fim, resgata-se a importância de praticar a inserção da extensão no currículo não a partir de uma lógica impositiva e formalista para a integralização, focando apenas em questões operacionais, estruturais e institucionais (como parece prevalecer na descrição dos PPCs), mas que, sobretudo, coloque-se como centro da discussão uma extensão transformadora, que produza efeitos desejáveis sobre as realidades nas quais as IES estão inseridas, fazendo face aos problemas públicos e aos desafios socioambientais locais e promovendo o protagonismo estudantil e das comunidades envolvidas. Nesse sentido, parece relevante que os traços marcantes do CP se expressem de maneira decisiva nos cursos que o compõem e, para tanto, é central promover o diálogo, a troca de experiências e a coprodução de alternativas com os docentes e discentes e também com as comunidades e os atores e praticantes do campo, desde o desenho das soluções para a curricularização da extensão até a sua implementação e avaliação.

## REFERÊNCIAS

ANDION, C. *et al.* Campo de Públicas no Brasil: diagnóstico exploratório realizado pela rede de pesquisa do Campo de Públicas. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 28, p. e86839, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.12660/cgpc.v28.86839>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO CAMPO DE PÚBLICAS (ANEPECP). **Webinário UDESC/ANEPECP: Curricularização da Extensão no Campo de Públicas: experiências, boas práticas e desafios**. 2022. Disponível em: <https://youtu.be/9oUAGSIMJiQ>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 7 de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024 e dá outras providências. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 1, de 13 janeiro de 2014**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração Pública, bacharelado, e dá outras providências. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2014.

COELHO, G. C. Revistas acadêmicas de extensão universitária no Brasil. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 5, n. 2, p. 69-75, 2014. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/1943>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

COELHO, F. C. *et al.* O campo de públicas após a instituição das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) de administração pública: trajetória e desafios correntes (2015-2020). **Administração: Ensino e Pesquisa**, [s. l.], v. 21, n. 3, p. 488-529, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.13058/raep.2020.v21n3.1897>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

I FORPROEX - ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987, Brasília. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>> Acesso em: 09 de novembro de 2025.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2019**: notas estatísticas. Brasília: Inep. 2022.

NOGUEIRA, M. das D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2005.

NOGUEIRA, M. das D. P. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 35-47, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18932>. Acesso em: 10 de novembro de 2025.

PIRES, V.; DE A. MIDDLEJ E SILVA, S.; AZEVEDO FONSECA, S.; VENDRAMINI, P.; COELHO, F. S. Dossiê - Campo de Públicas no Brasil: definição, movimento constitutivo e desafios atuais. **Administração Pública e Gestão Social**, [s. l.], v. 6, n. 3, p. 110-126, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/apgs/article/view/4650>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

RENEX - REDE NACIONAL DE EXTENSÃO. **Rede Nacional de Extensão**: sobre o FORPROEX e a RENEX. 2022. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/apresentacao/forproex-e-renex>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

SILVA, A. T. **Inovação social na extensão universitária**: a experiência no Núcleo de Estudos da Terceira Idade da Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado). Programa Acadêmico de Pós-Graduação em Administração. Florianópolis, SC: UDESC. 2016. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00001d/00001d31.pdf>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

SOUZA, A. L. L. **A história da extensão universitária**. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2000.

SOUZA, M. A. de; BUSSOLOTI, J. M. Análise de entrevistas em pesquisas qualitativas com o software Iramuteq. **Revista Ciências Humanas**, [s. l.], v. 14, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/811>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

SOUZA, M. A. R. de *et al.* O uso do *software* IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, [s. l.], v. 52, p. e03353, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2017015003353>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

STEIGLEDER, L.; ZUCCHETTI, D.; MARTINS, R. Trajetória para curricularização da extensão universitária: contribuições do Fórum Nacional de Extensão das Universidades Comunitárias-FOREXT e a definição de diretrizes nacionais. **Revista brasileira de extensão universitária**, [s. l.], v. 10, n. 3, p. 167-174, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10916>. Acesso em: 09 de novembro de 2025.

### **AGRADECIMENTOS**

À Associação Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas (ANEPECP); aos Departamentos de Governança Pública e de Administração Pública da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); à Gerência de Extensão e Relações Institucionais da Fundação João Pinheiro (FJP), ao Observatório de Políticas Públicas da Universidade Federal de Lavras (UFLA).