

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

TEREZINHA DE JESUS MAIA LIMA

**POLÍTICAS E PRÁTICAS DE EXTENSÃO NA ÁREA DA  
EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO:  
O PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA INTERGERACIONAL**

Tese no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, Especialidade em Educação, Desenvolvimento Comunitário e Formação de Adultos, orientada pela professora doutora Ana Maria Magalhães Teixeira de Seixas e pela professora doutora Maria Célia Dias de Castro e apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Julho de 2023



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

POLÍTICAS E PRÁTICAS DE EXTENSÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO NA  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO:

O PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA INTERGERACIONAL

Terezinha de Jesus Maia Lima

Julho de 2023

Ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; 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. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “sêres para outro” por homens que são falsos “sêres para si”. É que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica (Paulo Freire, (2021a, p. 51).

*Dedico este trabalho a meu saudoso e amado esposo Carlomagno (in memoriam),  
A meus filhos, Vinicius, Alexandre e Miguel, netos e nora; sem vocês nada seria possível.  
Sou grata a Ti, ó, Meu Deus, pela minha família!*

## **Agradecimentos**

Quando buscamos conhecimento, nunca o fazemos sozinhos, há sempre partilha. Uma pesquisa se realiza com a participação de várias pessoas. Somei meu esforço ao daqueles que contribuíram para a realização deste trabalho, a quem dedico sinceros agradecimentos.

Expresso meus sinceros agradecimentos aos professores da Faculdade de Psicologia de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, que com competência e dedicação souberam compartilhar e problematizar conhecimentos, neste curso de doutoramento em Ciências da Educação - Especialidade em Educação, Desenvolvimento Comunitário e Formação de Adultos.

Agradeço à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Seixas, minha orientadora acadêmica, capaz e atenta, pela sua capacidade, disponibilidade, compreensão, dedicação e rigor.

Ao ex diretor do Centro de Estudos Superiores de Balsas (CESBA/UEMA), Prof. Dr. Luciano Façanha Marques, e a meus colegas do Departamento de Pedagogia, pela compreensão e por me apoiarem durante os anos desta pesquisa.

Expresso ainda minha gratidão à Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Célia Dias de Castro, minha segunda orientadora, que desde o início desta pesquisa foi atenciosa, interessada, de quem recebi apoio, estímulo e cooperação intelectual valiosa para a realização do curso de doutoramento e na construção desta pesquisa. Nela encontrei amizade e calor humano tão expressivos, sempre estimulando o avanço pela conquista do conhecimento.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Helena Facco Piovesan, do Departamento de Letras, CAMPUS/BALSAS, amiga de luta desde a criação deste Campus da UEMA, sempre me incentivando para a realização e conclusão do doutoramento, além de ser um ombro amigo com quem eu sempre pude contar.

Ao Prof. Dr. Sérgio Turibus, que muito contribuiu na abordagem quantitativa desta investigação.

Agradeço à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gisélia Brito dos Santos, Diretora do Campus da UFMA/Balsas, pela contribuição na revisão do texto, bem como pelo apoio e cooperação intelectual valiosos.

Agradeço aos demais professores da Universidade Estadual do Maranhão, em São Luís MA; da Pró- Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis – PROEXAE; do programa UNABI, e aos alunos que gentilmente foram incansáveis com as reuniões em São Luís- MA e Balsas.

À banca avaliadora desta tese que, com suas contribuições, certamente enriquecerão ainda mais esta pesquisa.

Agradeço carinhosamente a meus irmãos e aos demais membros de minha família pela compreensão e paciência.

A meus filhos Vinícius, Alexandre e Miguel, que souberam entender as angústias e o cansaço, as dificuldades por que tenho passado ao longo destes anos. A eles pertence este trabalho, como mutuamente nos pertencemos.

Por fim, agradeço ao Supremo Deus, pois sem ELE nada teria acontecido.

## ÍNDICE

<b>RESUMO</b> .....	17
<b>ABSTRACT</b> .....	17
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	20
<b>CAPÍTULO 1: CONTEXTO HISTÓRICO E CONCEPTUAL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA</b> .....	28
<b>1.1. Fundamentação histórica da extensão universitária</b> .....	28
1.1.1. Origem das Universidades Medievais.....	29
1.1.2. Breve histórico da Universidade no Brasil .....	34
1.1.3 Origem histórica da extensão universitária brasileira.....	50
<b>1.2. Extensão Universitária no Brasil</b> .....	53
1.2.1. A Concepção da Extensão Universitária após os anos oitenta .....	68
1.2.2 Responsabilidade Social nas Universidades .....	75
1.2.2.1 Políticas públicas para a pessoa idosa .....	83
1.2.2.1.1 Universidades Abertas no Brasil .....	95
<b>CAPÍTULO 2: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO</b> .....	102
<b>2.1 Abordagem de sustentação da pesquisa</b> .....	102
2.1.2 Caracterizações metodológicas da investigação.....	103
<b>2.2 Contexto da pesquisa.</b> .....	105
<b>2.3 Procedimentos metodológicos</b> .....	108
2.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental.....	108
2.3.2. Os instrumentos de recolha de dados.....	110
2.3.2.1 Entrevista semiestruturada.....	110
2.3.2.2 Grupo Focal.....	114
2.3.3 Participantes.....	118
<b>2.4 Categorias de análise</b> .....	122
<b>2.5 Etapas da análise</b> .....	123
<b>CAPÍTULO 3: ANÁLISE DAS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO</b> .....	126
<b>3.1 A Universidade Estadual do Maranhão e a responsabilidade social</b> .....	126
<b>3.2 A Universidade Estadual do Maranhão e as políticas de extensão universitária</b> .....	130
<b>3.3 UEMA - Campus Balsas</b> .....	140
<b>3.4 Universidade Aberta Intergeracional – UNABI/UEMA</b> .....	148

<b>CAPÍTULO 4: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE.....</b>	<b>169</b>
<b>4.1 Concepção de extensão.....</b>	<b>170</b>
4.1.1 Definição de Extensão.....	170
4.1.2 Objetivo da extensão.....	174
4.1.3 Metas prioritárias da extensão.....	175
<b>4.2 Percepção geral da evolução da Extensão.....</b>	<b>180</b>
4.2.1 Evolução recente das políticas nacionais de extensão.....	180
4.2.2 Papel do Fórum de Extensão FORPROEX.....	183
<b>4.3 Políticas e práticas na Universidade Estadual do Maranhão.....</b>	<b>187</b>
4.3.1 Evolução da extensão universitária na UEMA.....	187
4.3.2 Impacto da extensão universitária na UEMA.....	191
<b>4.4. Caracterização das atividades específicas da extensão.....</b>	<b>199</b>
4.4.1 Práticas desenvolvidas por docentes e discentes por meio de projetos na UEMA.....	199
<b>CAPÍTULO 5: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES E DOS PARTICIPANTES SOBRE A UNABI.....</b>	<b>206</b>
<b>5.1 Análise das entrevistas dos professores do programa UNABI.....</b>	<b>206</b>
5.1.1 Inclusão Social (categoria 1).....	207
5.1.2 Impactos Sociais do Programa UNABI (Categoria 2).....	214
<b>5.2 Análises das entrevistas dos participantes do programa UNABI Balsas e São Luís.....</b>	<b>217</b>
5.2.1 Características sociodemográficas dos participantes da UNABI anterior ao programa. (Categoria-1).....	219
5.2.2 Motivos de ingresso na UNABI (Categoria 2).....	222
5.2.3 Funcionamento do programa UNABI (Categoria 3).....	226
5.2.4 Satisfação da pessoa idosa com o funcionamento do programa (Categoria 4).....	230
5.2.5 Efeitos e impactos do programa (Categoria 5).....	235
<b>CAPÍTULO 6: SÍNTESE DA ANÁLISE DAS DISCUSSÕES E RESULTADOS.....</b>	<b>241</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>250</b>
<b>Referências.....</b>	<b>256</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>264</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>277</b>



## Lista de figuras

<b>Figura 1:</b> Mapa da distribuição espacial da UEMA.....	109
<b>Figura 2:</b> Encontro no formato de grupo focal.....	120
<b>Figura 3: Síntese da metodologia empregada nesta investigação.....</b>	129
<b>Figura 4:</b> Aula de informática.....	169
<b>Figura 5:</b> Palestra proferida pela coordenadora local da UNABI sobre Universidade de Terceira Idade/UEMA.....	170
<b>Figura 6:</b> Aula ministrada pela alfabetizadora acompanhada pela monitora, aluna do Curso de pedagogia/CESBA/UEMA.....	170
<b>Figura 7:</b> Certificação do Curso da UNABI.....	290
<b>Figura 8:</b> Participação da autora em atividade de braile com participantes da UNABI.....	290

## Lista de gráficos

<b>Gráfico 1:</b> Vagas oferecidas em cursos de graduação (2014-2019).....	44
<b>Gráfico 2:</b> Número de Instituições públicas no Brasil (2002-2019).....	48
<b>Gráfico 3:</b> Número de Instituições privadas no Brasil .....	48
<b>Gráfico 4:</b> Número de matrículas em instituições no Brasil extraídos do INEP/2019.....	49
<b>Gráfico 5:</b> Demonstrativo do índice de envelhecimento dos idosos em relação aos jovens...85	
<b>Gráfico 6:</b> Participação do Campus de Caxias PIBEX.....	137
<b>Gráfico 7:</b> Participação dos Campi CESSIN/CESTI no PIBEX.....	138
<b>Gráfico 8:</b> Participação do Campus de Bacabal PIBEX.....	139
<b>Gráfico 9:</b> Participação do Campus de Balsas PIBEX.....	139
<b>Gráfico 10:</b> Evolução dos projetos PIBEX/CESBA/UEMA.....	143

## Lista de quadros

<b>Quadro 1:</b> Perfil dos professores/coordenadores entrevistados.....	120
<b>Quadro 2:</b> Perfil de escolaridade dos participantes concludentes da UNABI.....	121
<b>Quadro 3:</b> Relatórios de projetos desenvolvidos na UEMA/Campus Balsas, 2016 a 2020, Letras/ Pedagogia.....	146
<b>Quadro 4:</b> Levantamento de inscritos UNABI 2018.....	159
<b>Quadro 5:</b> Projetos PIBEX desenvolvidos com pessoas idosas em 2018.....	161
<b>Quadro 6:</b> Evolução do número de pessoas idosas inscritas na UNABI, anos 2016 a 2018.165.....	162
<b>Quadro 7:</b> Cronograma do ano de 2019 UNABI.....	163
<b>Quadro 8:</b> Demonstrativos dos participantes da UNABI/BALSAS.....	165
<b>Quadro 9:</b> Categorias e subcategorias entrevistas com professores do CAMPUS/ UEMA/BALSAS.....	170
<b>Quadro 10:</b> Concepções de extensão.....	176
<b>Quadro 11:</b> Percepções da evolução da extensão.....	184
<b>Quadro 12:</b> Políticas e Práticas de Extensão na Universidade Estadual do Maranhão.....	193
<b>Quadro 13:</b> Caracterização das atividades específicas da extensão.....	203
<b>Quadro 14:</b> Categorias e subcategorias das entrevistas com professores do CAMPUS SÃO LUÍS/ BALSAS.....	206
<b>Quadro 15:</b> Resultado demonstrativo da categoria Inclusão Social.....	212
<b>Quadro 16:</b> Resumo da categoria Impactos Sociais do programa UNABI.....	216
<b>Quadro 17:</b> Categorias e subcategorias das pessoas idosas da UNABI .....	218
<b>Quadro 18;</b> Caracterização sociodemográfica das pessoas idosas da UNABI.....	221
<b>Quadro 19:</b> Resultado demonstrativo da categoria motivos de Ingresso na UNABI.....	225
<b>Quadro 20:</b> Resultado demonstrativos da categoria Funcionamento do programa UNABI.....	227
<b>Quadro 21:</b> Resultado demonstrativo da categoria “Satisfação das pessoas idosas com o funcionamento do programa” .....	233
<b>Quadro22:</b> Demonstrativo da categoria Efeitos e Impactos do Programa.....	237

## **Lista de tabela**

**Tabela 1:** Número de instituições no Sistema de Ensino Superior do Brasil (2002-2019).....49

**Tabela 2:** Demonstrativo de notas anos 2016 a 2019 atribuídas à dimensão reponsabilidade social da UEMA, por segmento.....131

**Tabela 3:** Notas contínuas e em faixas atribuídas à dimensão responsabilidade social da instituição, por segmento e total, na autoavaliação institucional – UEMA 2019.....132

## **Lista de Siglas**

ANDES - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior

ACAR – Associação de Crédito e Assistência Rural

CRUB - Conselho dos Reitores das Universidades

CRUTAC - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária

CODEA - Coordenação de Atividades de Extensão

CINCRUTAC- Comissão incentivadora dos Centros Rurais

CNE - Conselho Nacional de Educação

CMES- Conferência Mundial sobre o Ensino

CPA- Comissão Permanente de Avaliação

CEPE - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão

CAD - Conselho de Administração

CESSIN - Centro de Estudos Superiores de Santa Inês

CESTI - Centro de Estudos Superiores de Timon

CESBA - Centro de Estudos Superiores de Balsas

CESB - Centro de Estudos Superiores de Bacabal

CESCD - Centro de Estudos Superiores de Codó

CESCO - Centro de Estudos Superiores Colinas

CECEN - Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais

CESCON - Centro de Estudos Superiores de Coelho Neto

CCA - Centro de Ciências Agrárias

CESC - Centro de Estudos Superiores de Caxias

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CRAS –Centro de Referência em Assistência Social

DPM - Defensoria Pública do Maranhão

EFA - Escola Família Agrícola

EJA - Educação de Jovens e Adulto

FACAN Faculdade do Maranhão

FROPROEXE - Fórum dos Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas

FIES - Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior.

GRTU - Grupo de trabalho da Reforma Universitária

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IPLAC - Instituto Pedagógico Latino Americano y Caribenõ  
IES - Instituições de Ensino Superior  
IBGE - Instituto Brasileiro Geográfico e Estatística  
INSS - Instituto Nacional de Seguro Social  
LDBEN - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional  
MEC - Ministério da Educação  
MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia  
ONGS - Organizações não Governamentais  
ONU - Organizações das Nações Unidas  
PROCAD - Programa de Capacitação de Docentes  
PQD - Programa de Qualificação de Docentes  
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional  
PROG - Pro -Reitoria de Graduação  
PROEXAE - Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Estudantis  
PROUNI - Programa Universidade para Todos  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PPI - Projeto Pedagógico Institucional  
PIBEX - Programa Institucional de Bolsa de Extensão  
SECTEC - Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior  
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação  
SUS - Sistema Único Saúde  
SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas  
SESI - Serviço Social da Indústria  
UNABI - Universidade Aberta Intergeracional  
UEMA-- Universidade Estadual do Maranhão  
USAID- United States Agency for International Development.  
USP - Universidade de São Paulo  
UFMA - Universidade Federal do Maranhão  
UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina  
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco  
UNE - União Nacional dos Estudantes  
UNIBALSAS-Faculdades de Balsas  
UNOPAR – Faculdade UNOPAR

## **LISTA DE APÊNDICE E ANEXOS**

APÊNDICE I: GUIÃO APLICADO AOS PROFESSORES COORDENADORES DA UNABI SOBRE O ANDAMENTO DOS TRABALHOS DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO EM SÃO LUIS.

APÊNDICE II: GUIÃO DAS ENTREVISTAS COM PROFESSORES DO CAMPUS DE BALSAS

APÊNDICE III: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS

APÊNDICE IV: GUIÃO PARA SER SEGUIDO COM PARTICIPANTES IDOSOS EGRESSOS DA UNABI (grupo focal)

APÊNDICE V: GUIÃO PARA SER SEGUIDO COM PARTICIPANTES IDOSOS EGRESSOS

APÊNDICE VI TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO

### **ANEXOS**

ANEXO I: RESOLUÇÃO Nº 1409/2019 – CEPE/UEMA

ANEXO II: RESOLUÇÃO Nº 927/2016 - CONSUN/UEMA

ANEXO III: RESOLUÇÃO 303/CAD/UEMA

## RESUMO

A universidade tem como papel social a apreensão e a problematização do conhecimento como também a atribuição de cumprir o encargo de dialogicizar o saber que produz, bem como a responsabilidade pela integração social dos indivíduos. Essa integração social reforça a existência da Extensão Universitária como um instrumento mediador com a sociedade. Assim, em uma universidade comprometida com a população, é preciso refletir sobre o papel da extensão, sobre sua dimensão, objetivos e interação com a comunidade no sentido de uma transformação da sociedade. Além do ensino e pesquisa, a universidade deve praticar as atividades extensionistas com um diálogo permanente com a sociedade de modo a estabelecer uma relação consciente, mútua e transformadora. A Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, como Instituição de Ensino Superior (IES) responsável pela discussão do conhecimento científico por meio do ensino, pesquisa e extensão à comunidade, desenvolve políticas e práticas de extensão que contemplam grupos diversificados de inclusão, uma vez que as universidades devem ter como compromisso social dar uma resposta aos anseios e desejos das classes socialmente excluídas. Nesse contexto, objetivou-se analisar as políticas e práticas de extensão realizadas na área da educação na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, período 2018/2022, notadamente no âmbito do Programa Universidade Aberta Intergeracional (UNABI), como uma ação das políticas públicas voltadas para a inclusão da pessoa idosa. Essas políticas contribuem para o fortalecimento dessas pessoas nas relações sociais, saúde e bem-estar físico, social e mental, aprendizagem ao longo da vida, bem como para um envelhecimento com qualidade de vida. A pesquisa fundamentou-se teoricamente na contribuição da Pedagogia Crítica, sustentada na dialogicidade proposta por Paulo Freire (2021b). Apresenta uma historicização da universidade e da institucionalização da extensão universitária no Brasil, especificamente a extensão desenvolvida na UEMA, referenciando a implantação e o desenvolvimento da política de extensão desta universidade voltada para a inclusão social da pessoa idosa no âmbito da Universidade Aberta Intergeracional/UNABI. A metodologia empregada incidiu em uma base conceitual qualitativa com a construção apoiada em pesquisa documental, bibliográfica e em um estudo de caso. Realizou-se a pesquisa em dois Campus da UEMA, em São Luís (MA) e em Balsas-MA, onde recolheram-se os dados por meio da técnica de entrevista semiestruturada com professores e coordenadores do programa UNABI, recorrendo-se à técnica de grupo focal e entrevistas individuais com pessoas idosas egressos do programa UNABI destes campi. Os dados e a compreensão dos conteúdos foram examinados por meio da técnica da “análise de conteúdo”, alicerçada nas orientações de Bardin (2016), os quais foram organizados em três fases de análise: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e inferências. Como resultados, as concepções dos professores sobre a extensão universitária revelam que a extensão universitária da UEMA tem avançado nos últimos anos passando por um processo de mudança de uma concepção assistencialista e redentora para uma concepção transformadora e emancipatória, em consonância com a política de extensão nacional e com as normas que regem a extensão na UEMA. Essas concepções revelam ainda que a UEMA vem, atualmente, ampliando um diálogo social permanente procurando escutar os anseios da sociedade, com uma gestão de projetos diversificados para atender à população excluída, como exemplo o UNABI. Por seu lado, os participantes deste programa concebem-no como de grande alcance social. O ingresso na universidade, permite-lhes, segundo eles, participar das atividades acadêmicas e elevar a autoestima, assim também como melhorar a própria qualidade de vida na velhice, com mudanças de comportamento social, afetivo e psicológico. Como conclusão, confirma-se que a UNABI é percebida como um programa de extensão de grande impacto social para a UEMA pelo fato de contribuir para a inserção social das pessoas idosas em atividades gerontagógicas intergeracionais e cumprir a



missão de compromisso para a solução de problemas da sociedade, notadamente para a pessoa idosa. Esta, por sua vez, após ter reestruturado seu conhecimento na UEMA, passa a ter uma visão de mundo mais promissora, o que significa que ocorreram transformações tornando suas vidas mais significativas, com mais autonomia e com uma atuação mais saudável em sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Universidade; Envelhecimento; Extensão; Educação da Pessoa Idosa; Universidade da Terceira Idade.

## SUMMARY

The university's social role is the apprehension and questioning of knowledge and the attribution of fulfilling the task of dialogicizing the knowledge it produces, as well as the responsibility for the social integration of individuals. This social integration reinforces the existence of the University Extension as a mediating instrument with society. Thus, in a university committed to the majority of the population, it is necessary to reflect on the role of extension, on its dimension, objectives and interaction with the community in the sense of a transformation of society. In addition to teaching and research, the university must practice extension activities with a permanent dialogue with society in order to establish a conscious, mutual and transforming relationship. The State University of Maranhão - UEMA, as a Higher Education Institution - IES responsible for the discussion of scientific knowledge through teaching, research and community extension, develops extension policies and practices that encompass diverse groups of inclusion, since universities must have as a social commitment responding to the aspirations and desires of socially excluded classes. In this context, the objective was to analyze the extension policies and practices carried out in the area of education at the State University of Maranhão - UEMA, in the last five years, notably within the scope of the Intergenerational Open University Program (UNABI), as an action of public policies aimed at the inclusion of the elderly. These policies contribute to the strengthening of the elderly in their social relationships, health, physical, social and mental well-being, lifelong learning, as well as to aging with quality of life. The research was theoretically based on the contribution of Critical Pedagogy, supported by the dialogicity proposed by Paulo Freire (2021b). It presents a historicization of the university and the institutionalization of university extension in Brazil, specifically the extension developed at UEMA, referencing the implementation and development of the extension policy of this university focused on the social inclusion of the elderly within the scope of the Universidade Aberta Intergeracional/UNABI. The methodology employed focused on a qualitative conceptual basis with the construction supported by documental, bibliographic research and a case study. The research was carried out in two campuses of UEMA, in São Luís (MA) and in Balsas-MA, where data were collected through the technique of semi-structured interviews with professors and coordinators of the UNABI program, using the technique of focus group and individual interviews with UNABI program elderly participants from these campuses. The data and understanding of the contents were examined using the technique of "content analysis", based on the guidelines of Bardin (2016), which were organized into three phases of analysis: pre-analysis, exploration of the material, treatment of results and inferences. As a result, the lecturers' conceptions about university extension reveal that the UEMA university extension has advanced in recent years, going through a process of changes from conceptions of redemptive assistencialism to a transformative and emancipatory concept, in line with the national extension policy and with the rules governing extension in UEMA. These conceptions also reveal that UEMA is currently expanding a permanent social dialogue, seeking to listen to society's desires, with a management of diversified projects such as the UNABI to serve the excluded population. On the other hand, the participants of this program see it as having a great social impact, because when they enter the university they participate in academic activities and raise their self-esteem, as well as improve their own quality of life in old age with changes in social, affective and

psychological behavior. In conclusion, it is confirmed that UNABI is an extension program of great social impact for UEMA because it contributes to the social insertion of the elderly in intergenerational gerontagonic activities and fulfills the mission of commitment to solving society's problems, especially for the elderly people, who, after having restructured their knowledge at UEMA, now has a more promising world view, which means that transformations have taken place, making their lives more meaningful, more autonomous and with a healthier performance in society. .

**KEYWORDS:** University; Aging; Extension; Education of the Elderly; University of the Third Age.

## INTRODUÇÃO

“As atividades de extensão devem ter como objetivo prioritário, sufragado democraticamente no interior da universidade, o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados” (Santos, 2008, p. 62).

A universidade, como instituição social prestadora de serviço em contextos diversos, tem agregado a si diversas funções. Atualmente, são atribuídas a ela as funções de ensino, produção de pesquisa e extensão. Isto é, além do papel de produção e transmissão do conhecimento científico, cumpre à universidade, no seu atual modelo, o encargo de socializar o saber que produz, assim como contribuir com a integração social dos indivíduos. Essa integração reforça a existência da Extensão Universitária como um instrumento mediador desta instituição com a sociedade. Em uma universidade comprometida com a sociedade, necessita-se refletir sobre o papel da extensão, sobre sua dimensão e objetivos e a respeito de sua interação com a comunidade visando participar da transformação social dessa comunidade, numa perspectiva da contribuição da Pedagogia Crítica, sustentada na dialogicidade, proposta por Paulo Freire (2021b, 1996).

Desse modo, a presente tese de doutoramento discute sobre as políticas e as práticas de extensão realizadas na área da educação na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, analisando especificamente as concepções dos professores sobre a extensão universitária, bem como a dos alunos sobre o Programa Universidade Aberta Intergeracional - UNABI, que faz parte da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis - PROEXAE, como exemplo de ação prática das políticas públicas voltadas para a inclusão da pessoa idosa.

Inicialmente, trago uma reflexão acerca de minha trajetória profissional de forma a materializar as práticas que me trouxeram a esta temática: sou brasileira e a minha formação até o ensino secundário foi concluída na cidade de Balsas, estado do Maranhão, região Nordeste do Brasil, onde atualmente resido. Em 1979, obtive o título de Bacharel em Administração pela Faculdade Integrada Colégio Moderno, Belém, estado do Pará (PA). Ao regressar a minha cidade natal, São Raimundo das Mangabeiras- MA, após concluir o ensino superior, tive a oportunidade de ingressar na carreira do magistério, ministrando disciplinas em um curso profissionalizante de nível médio de administração oferecido pelo Estado do Maranhão.

Em 2001, concluí o curso de Mestrado em Ciências da Educação, no escopo de um convênio celebrado entre a Universidade Estadual do Maranhão - UEMA e o Instituto Pedagógico Latino Americano Y Caribenõ (IPLAC), Cuba - Havana.

Minha dissertação de mestrado intitulou-se *Um Plano de Estudo para as Escolas Rurais do Ensino Fundamental para Região de Balsas- MA*, sob a orientação do professor Dr. Oscar L. Parrado Alvarez, que seguia uma linha de pesquisa de formação continuada. Esta pesquisa relacionava-se à educação rural em virtude de a região do cerrado maranhense estar passando, àquela época, por um acelerado processo de crescimento e desenvolvimento ocasionado pela implantação da lavoura mecanizada. A pesquisa tratava de uma proposta de inclusão de temas transversais relacionados com a agricultura familiar no projeto pedagógico das escolas rurais - Escola Família Agrícola (EFA) - em que os conteúdos selecionados com os professores deveriam ser trabalhados numa visão interdisciplinar, relacionando a teoria com a prática.

Tive uma vida profissional voltada para a educação, quer seja como professora de educação básica, quer como técnica em administração, prestando assessorias nos serviços burocráticos das escolas e contribuindo na política de formação continuada com palestras, debates e encontros pedagógicos ofertados aos professores da rede pública estadual da região Sul do Maranhão.

Durante o percurso como gestora do Centro de Estudos Superiores de Balsas, exerci outras funções como a de coordenadora regional dos cursos de programas especiais voltados para a formação continuada de docentes. A política de formação continuada de docentes é uma exigência dos órgãos internacionais, motivados pelo novo paradigma econômico, o neoliberalismo, que se respalda na globalização, a qual se sustenta também na tecnologia cibernética. Esse paradigma exige um profundo avanço na formação profissional, principalmente das áreas técnico-científicas e da educação (Gatti, 2008), de forma que impacta na universidade e fortalece os cursos dos programas especiais voltados para a formação continuada de docentes.

Atualmente, sou Professora Assistente em regime de tempo integral do quadro efetivo da carreira do magistério superior da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA e coordenadora do curso Licenciatura em Pedagogia do Campus Balsas/UEMA. Considero a profissão docente uma das mais sublimes, pois ensinar exige competência, paciência, compreensão, dedicação, escuta e inovação. Aprender é um processo contínuo e o professor necessita estar permanentemente capacitando-se, re-inventando-se, construindo-se e re-construindo-se para acompanhar os processos de mudanças ocasionados pelas demandas da

sociedade moderna e sua comunicação, em que a cultura e o conhecimento são valores dos mais importantes para a vida humana.

Nesta vertente, tenho buscado aprofundar meus conhecimentos e práticas em temáticas relacionadas às políticas educacionais de formação continuada, pois considero a educação um mecanismo contínuo e dinâmico. No contexto atual, acentuam-se tantos problemas socioeconômicos que, conseqüentemente, modificam a forma de viver e de aprender num constante *continuum*.

Pela necessidade desse aprendizado sequencial e ininterrupto, solicitei minha inclusão no programa de Doutorado da Universidade de Coimbra, voltado para a Educação, Desenvolvimento Comunitário e Formação de Adultos, o que contempla não somente a continuidade de meu aprendizado, mas meus anseios e inquietudes profissionais, como também uma demanda premente da comunidade educativa da região de Balsas- MA, onde trabalho.

Nesse sentido, estes estudos proporcionaram aprofundar conhecimentos com uma pesquisa inovadora para uma educação continuada, na região sul do Estado do Maranhão, onde o índice de analfabetismo é muito alto em comparação com outros estados e regiões do Brasil, principalmente na população mais idosa. Conforme o Censo da Educação - PNAD-IBGE<sup>1</sup>, no Maranhão a taxa de analfabetismo foi equivalente a um percentual de 15,6 % incluindo a população de 15 anos ou mais de idade. Dentre os estados da federação, o Maranhão enquadra-se na 4ª posição com maior número de não alfabetizados. A taxa mais elevada de analfabetismo ocorre com as pessoas com 40 anos ou mais, com o percentual de 29,2%; com 25 anos ou mais é 20,2%; entre a população de 15 anos ou mais é 15,6%.

Observa-se, pelos dados apresentados, que o analfabetismo se concentra mais na população adulta, que por vários motivos não teve a oportunidade de continuar com uma educação nas fases etárias devidas, com sérias repercussões no acesso ao mercado de trabalho e nas trajetórias de vida dessas pessoas. Ciente de que a educação possui poder de transformação de uma sociedade tão desigual, onde todos deveriam ter mais acesso às diversas formas de bens materiais e serviços, optei pela temática das políticas e práticas de extensão na área da educação, na Universidade Estadual do Maranhão, mais precisamente focada no Programa Universidade Aberta Intergeracional - UNABI.

Desde quando o programa UNABI foi implementado nesta universidade, em 2016, em 10 (dez) de seus 12 (doze) *Campi*, acreditei que as atividades educacionais e sociais precisam

---

<sup>1</sup> Educação, da PNAD Contínua 2019, divulgado em 15/7/2020, pelo IBGE.

desenvolver-se em parceria com as diversas instituições governamentais e que este programa de extensão traria grande impacto social em virtude de sua essência, uma maior inclusão das pessoas idosas ,com a alfabetização das letras, bem como com mudanças de comportamento para a melhoria na qualidade de vida, na autoestima, nas relações sociais e familiares com um melhor relacionamento entre pais e filhos. Nesse sentido, sentimo-nos convocados, eu e os professores, a contribuir com uma aprendizagem que levasse à inclusão social desse segmento da sociedade.

Em função disso, abracei o Programa UNABI, que objetiva oportunizar, numa perspectiva intergeracional e sociocultural, a alfabetização das pessoas adultas e idosas que não tiveram acesso ou permanência no ensino fundamental, integrando suas modalidades de formação. Dessa forma, foi ofertada uma turma por modalidade/ano, por campo, totalizando 80 participantes por campo e 800 participantes em todo o Estado, distribuídos pelas turmas de Letramento e Alfabetização (trinta participantes) e de Formação Básica (cinquenta).

Levando-se em conta o que foi exposto, o questionamento que direcionou esta pesquisa foi: *Quais as políticas e práticas de extensão na área da Educação na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, precisamente no âmbito do Programa Universidade Aberta Intergeracional – UNABI?* Essa questão de partida levou a outra subsequente: *Como a política de extensão da Universidade Estadual do Maranhão tem promovido o desenvolvimento e o crescimento social dos participantes do programa Universidade Aberta Intergeracional – UNABI segundo seus atores sociais?*

Convém apontar que, no Brasil, as primeiras ações no âmbito da extensão universitária, na área de gerontologia, iniciaram-se na década de oitenta com a fundação do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), da Universidade Federal de Santa Catarina (Cachioni, 2012). O programa Universidade Aberta Intergeracional assenta-se numa concepção de educação que integra as pessoas idosas em atividades gerontagógicas e intergeracionais visando favorecer a inclusão social, a melhoria da qualidade de vida e elevar a autoestima dessas pessoas. Dessa forma, a proposta curricular da UNABI está distribuída em duas etapas: a primeira, Curso de Alfabetização e Letramento; e a segunda, com Cursos de Formação Básica. Esta proposta integra conhecimentos que tenham afinidade com a questão da pessoa idosa, com base na metodologia interdisciplinar e inter-relacionada aos aspectos educacionais, psicológicos, de lazer, culturais, artísticos, históricos, geográficos, de saúde e de atividades físicas. O programa funciona em parceria entre a UEMA e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

(SENAC), o Serviço Social da Indústria (SESI) e as Secretarias Municipais de Educação dos territórios onde o programa é implantado.

Neste cenário, demarcamos como **objetivo geral** desta pesquisa analisar as políticas públicas e as práticas de extensão da Universidade Estadual do Maranhão/UEMA na área da educação, 2018/2022, notadamente no âmbito do programa UNABI. Para alcançá-lo, a investigação teve como **objetivos específicos** identificar as concepções de extensão subjacentes às atividades de extensão na Universidade Estadual do Maranhão/UEMA na área da educação; analisar o processo de implementação e desenvolvimento do programa Universidade Aberta Intergeracional - UNABI; compreender as percepções dos vários atores locais sobre os objetivos e modo de funcionamento do programa UNABI e sobre os impactos desse programa na população idosa, na comunidade e na universidade.

O Programa UNABI, no âmbito da extensão universitária, está organizado na perspectiva de uma educação dialógica que estimule as pessoas idosas e de outras gerações no desempenho positivo, autônomo e independente considerando seus anseios e realidade social, com temáticas diversificadas e planejadas pela equipe executora a serem desenvolvidas durante os cursos, utilizando atividades acadêmicas intergeracionais.

A discussão sobre a universidade, sua historicização e função recebe contribuições principalmente Le Goff (2007), Lima (2009), Rubião (2013), Santos (2008) e Sousa (2000). Por sua vez, o assunto da extensão universitária no qual a presente tese se situa é discutido com base nos autores Cachioni (2012), Jezine (2004), Nogueira (2005), Oliveira, Scortegagan e Oliveira (2011), Serra (2015) e Toni (2011). Na análise dos dados e especificamente na análise de conteúdo levou-se em conta principalmente os trabalhos de Amado (2014), Bardin (2016), Chizzotti (2009) e Franco (1986).

A universidade, como instituição acadêmica, tem como finalidade a socialização do conhecimento científico, da arte, da cultura, da tecnologia intermediada pelo ensino, com a pesquisa e extensão como eixos condutores do processo ensino aprendizagem. E uma de suas funções é construir e re-construir dialogicamente conhecimentos interagindo com a sociedade no sentido de restituir os investimentos creditados pela comunidade, desenvolvendo projetos de pesquisa e de extensão em busca de resolver os problemas sociais, ou seja, uma universidade com o compromisso de construção de uma sociedade mais justa e humana, de inclusão e responsabilidade social, conforme as orientações de Calderon (2006) e de Valleys (2011). Desta forma, considera-se a extensão como porta voz do diálogo entre a universidade e a sociedade.



A Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, como instituição acadêmica, é um local de produção do conhecimento científico, de ensinar não como transmissão do conhecimento, mas como meio de despertar no aluno a curiosidade, a investigação e a criticidade, no sentido de re-construção do conhecimento, uma vez que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (Freire, 1996, p. 52).

Em vista do exposto, as explanações sobre as políticas e práticas de extensão na área da educação, na universidade, provocaram discussões que foram organizadas em seis capítulos, nesta tese. Com o propósito de fundamentar esta investigação com um escopo teórico pertinente à Extensão Universitária, o primeiro capítulo “Contexto histórico e conceptual da extensão universitária” aciona como subsecções a “Fundamentação histórica da extensão universitária ” e “Extensão Universitária no Brasil”. Na primeira apresentou-se uma revisão sumária de literatura relativa à origem das universidades e da extensão universitária, e recortes da historicização das universidades brasileiras do período colonial ao contexto atual, analisando-se a expansão recente das matrículas nas universidades públicas. Na segunda subsecção apresentou-se uma revisão bibliográfica acerca dos conceitos e da trajetória das diferentes concepções de extensão, desde o Brasil Colônia à atualidade. Em seguida, discutiu-se a importância da responsabilidade social nas universidades. Continua-se abordando as principais políticas públicas para a pessoa idosa. Finalmente encerra-se o capítulo apresentando recortes bibliográficos das universidades abertas no Brasil.

Para subsidiar a realização desta pesquisa, discutiu-se, no segundo capítulo, a caracterização metodológica da investigação fundamentada na base conceitual qualitativa, também dividida em subsecções. A primeira trata da justificativa sobre a temática escolhida, seguida dos objetivos formulados

buscando identificar os valores, as crenças, os saberes, as subjetividades dos partícipes desta investigação, fundamentados em uma pedagogia crítica sustentada na proposta de Paulo Freire. Na sequência, caracterizou-se o local da pesquisa, no qual incidiu o estudo de caso em dois campi da UEMA, o de São Luís e o de Balsas. Para a recolha dos dados, recorre-se à pesquisa bibliográfica, documental e às técnicas de entrevista semiestruturada e de grupo focal. Finalizou-se o capítulo com uma referência aos critérios e procedimentos utilizados para a seleção dos participantes e a realização das entrevistas e do grupo focal.

No Capítulo 3, sobre as políticas e práticas de extensão da UEMA, discutiu-se os dados, com o aporte da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016), procedendo-se à

caracterização dos dados recolhidos por meio dos textos das entrevistas em categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registros, como também as conclusões das discussões dos dados recolhidos. Considerou-se mister pesquisar, para melhor problematizar, a respeito das concepções que os alunos participantes construíram sobre o programa UNABI, as quais se evidenciam nas discussões em torno de temáticas como a responsabilidade social, as políticas de extensão universitária, bem como sobre o Centro de Estudos Superiores de Balsas e o programa UNABI/UEMA, como um programa ímpar de inclusão social da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, que abraça o público da pessoa idosa.

O Capítulo 4, “Concepções dos professores sobre a extensão na universidade”, tem como escopo evidenciar as tendências dos professores em relação aos objetivos da extensão universitária, com análise focada na concepção de extensão: sua definição, o papel do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras - FORPROEX e as políticas e práticas de extensão na Universidade Estadual do Maranhão. Realizou-se a análise das entrevistas de professores da UEMA, Campus de São Luís, Campus de Balsas<sup>2</sup>, bem como de uma professora do Campus de Codó e do Campus de Santa Inês<sup>3</sup>, com discussões sobre as categorias Extensão Universitária, Inclusão Social e Impacto Social, verificando-se as concepções de extensão, as percepções da evolução da Extensão, as políticas e práticas na UEMA e a caracterização das atividades realizadas especificamente no contexto da extensão. Concluiu-se o capítulo com análise dos conteúdos das entrevistas dos participantes da pesquisa, elegendo as categorias, as subcategorias e os indicadores das unidades de registros, seguindo todas as etapas da análise de conteúdo proposta por Bardin (2014).

No Capítulo 5: “Concepções dos Professores sobre UNABI, analisou-se, ainda, as entrevistas das pessoas idosas participantes do programa UNABI, verificando quais os motivos que os levaram a ingressar nesse programa e sobre as relações sociais e o reconhecimento da pessoa idosa, como também sobre os impactos socioculturais afetivos e familiares marcantes com a participação deles no curso. Finalizou-se o capítulo com a concepção dos professores em relação ao impacto social que o programa UNABI propicia para a universidade e para a sociedade.

---

<sup>2</sup> A maioria dos professores do Campus Balsas que participaram da pesquisa são do Curso de Letras por tratar-se de uma pesquisa que também tinha como foco a alfabetização das letras.

<sup>3</sup> Essas duas professoras colaboraram com a pesquisa por terem sido coordenadoras do Programa UNABI em seus municípios. Entretanto, esses municípios não foram pesquisados por uma questão de recorte, principalmente levando-se em consideração a pandemia de Covid-19, que surgiu no ano de 2019, período envolvido nesta pesquisa.

Chegando ao final desta tese, no Capítulo 6, apresentou-se a síntese da análise das discussões e seus resultados, a partir dos dados contidos nos relatos.

Por último, concluiu-se a investigação com as “Considerações Finais” na qual chegou-se à conclusão sobre quais são as políticas e práticas de extensão na área da Educação na UEMA, precisamente no âmbito do programa UNABI e o modo como a política de extensão tem promovido o desenvolvimento e crescimento social dos participantes desse programa com a identificação das concepções de extensão subjacentes às atividades de extensão dos professores e dos participantes idosos desta instituição, compreendendo as percepções dos seus atores locais, a essência e os impactos do programa na população idosa, na comunidade e na universidade.

Ao final, espera-se contribuir com outras discussões no contexto das políticas e práticas de extensão, precisamente com relação ao reconhecimento da pessoa idosa, aos aspectos socioculturais, afetivos e familiares que as envolvem, bem como sobre a emergência de suas potencialidades, em diálogo, que seja de transformação social e educacional nos espaços acadêmicos e nos que se propuserem a uma ação educativa para a liberdade, a autonomia e o bem estar social dessa população que tem tido um espaço social apenas paralelo, no Brasil.

## CAPÍTULO I: CONTEXTO HISTÓRICO E CONCEPTUAL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

“O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”  
(Freire, 2021a, p. 51).

Neste capítulo, apresenta-se o embasamento teórico que subsidiou as discussões e as análises sobre as políticas e as práticas de extensão na UEMA, com foco no Programa UNABI. Inicia-se com uma breve contextualização histórica sobre a extensão universitária em geral, seguindo-se com uma discussão sobre a extensão universitária no Brasil, com suas práticas e a questão da responsabilidade social, associadas diretamente a esse fato as políticas públicas para com a pessoa idosa com a implantação da Universidade Aberta da Terceira Idade, mais precisamente no contexto da UEMA, por meio do programa UNABI.

### 1.1 Fundamentação histórica da extensão universitária

A universidade, como instituição social prestadora de serviço em contextos diversos, tem agregada a si diversas funções. São atribuídas a ela as funções de ensino e as de produção e de extensão do saber que produz. Além do papel de construção e re-construção do conhecimento, cumpre o encargo de socializar o saber, bem como a responsabilidade pela integração social dos sujeitos aprendentes. A integração social reforça a existência da extensão universitária como um instrumento mediador com a sociedade. No entanto, este princípio de mediação ainda não está consolidado, apesar dos progressos verificados na institucionalização da extensão, no sistema universitário. Nesse sentido, faz-se uma revisão histórica do processo de construção dessa extensão enfocando os avanços conquistados do passado aos dias atuais.

Considerando que o foco desta pesquisa é a extensão universitária, vale aqui fazer referências acerca do surgimento das universidades, priorizando as Instituições de Ensino Superior Brasileiras (IES) e, sobretudo, a UEMA, uma vez que esta pesquisa se realiza no cenário desta universidade. Ao se contextualizar o processo de construção da institucionalização da extensão universitária, para uma melhor fundamentação teórica e histórica, recorreremos à literatura de pesquisadores como Cachioni (2012), Freire (2021a), Gurgel (1986), Le Goff (2007), Nogueira (2005), Oliveira (2007), Rubião (2013), Sousa (2000), entre outros que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Sabe-se que para compreender o presente deve-se galgar informações em busca do passado que sejam fundantes e é neste sentido que percorremos a linha do tempo acerca do contexto histórico da origem das universidades, analisando pontos pertinentes acerca do ensino superior no Brasil e, conseqüentemente, da extensão universitária.

### 1.1.1 Origem das Universidades Medievais

Em uma ligeira excursão pela história da universidade, verifica-se que ela nasceu na Idade Média. Segundo historiadores como Rubião (2013), o ensino superior diferenciou-se do ensino da antiguidade, nesse período, devido a algumas características marcantes como o desenvolvimento urbano, ou seja, a mobilização das pessoas para os centros urbanos, conquistando sua autonomia em relação aos senhores feudais. A nova classe social, denominada burguesia, trouxe uma nova reestruturação da sociedade medieval, como bem enfatiza Rubião (2013, p. 30), com isso “O desenvolvimento urbano possibilitou que as novas classes sociais se organizassem e criassem suas próprias regras, discutindo-as com as autoridades”. Essas necessidades e, principalmente, a ampliação e criação de instituições escolares, fossem essas instituições de modalidade primária, secundária ou superior, são transformações que se relacionam ao nascimento das universidades.

Para os historiadores, o século XIII marcou uma Europa escolar e universitária, como ressalva Le Goff (2007, p. 173) “Se essa Europa, das ‘escolas primárias e secundárias’ trouxe uma base essencial para o ensino na Europa, a criação mais espetacular e que inaugurou uma tradição ainda viva hoje em dia foi das escolas ‘superiores’, ditas universidades”. E acrescenta que aquela época, na Europa, foi considerada a das corporações, ou seja, de criação das instituições jurídicas formando *universitas* de ofícios, como as dos comerciantes e as dos professores.

Na sociedade medieval, o termo *universitas* pode ser entendido como qualquer forma de grupo ou associação que se reunia em favor dos mesmos objetivos em busca de uma personalidade jurídica considerada como corporação, ou seja, uma forma de grupos - que na época eram chamados de *universitas* - que comungavam com os mesmos ideais, fossem de comerciantes, de professores ou de outras classes sociais. Essa corporação, organizada por professores, representou um marco para as universidades.

Le Goff (2007) esclarece que, no século XIII, as escolas primárias e secundárias foram essenciais para a educação na Europa e repercutiram para a criação das “escolas superiores” consideradas universidades.

Essas escolas, receberam, no final do século XII, o nome de *studium generale*, escola geral, que indicava ao mesmo tempo um *status* superior e um ensino do tipo enciclopédico. Essas escolas, que se situavam no meio ambiente do grande movimento de organização dos ofícios nas cidades, constituíram-se em corporação como os outros ofícios e tomaram o termo universidade, que significava corporação, e que apareceu pela primeira vez em 1221, em Paris, para designar a comunidade de mestres e de estudantes parisienses (*universitas magistrorum et scholarium*) (Le Goff, 2007, p. 173).

Terezinha Oliveira (2007) e Rubião (2013) nos seus escritos sobre a origem das universidades, assinalam que dois fatos históricos se destacaram nesse período: o conflito político entre os poderes do papa e os dos reis e a disseminação do pensamento aristotélico. Do ponto de vista de Terezinha Oliveira (2007), a disputa de poder entre o papa e a realeza influenciou de forma seminal o surgimento das universidades, pois

No início do século XIII, o papa e os príncipes encaravam essas instituições como importantes pontos de apoio político e cultural. Em função disso, editaram leis e bulas com o objetivo de instituí-las, protegê-las e nelas intervir, tanto no ensino como nas relações entre estudantes e mestres e entre estes e a comunidade (T. Oliveira, 2007, p. 120).

E ainda essa autora complementa que as principais universidades daquele século, a de Paris e de Bolonha, receberam influências dos dois poderes, o clero e a realeza, e “foram promulgadas para proteger a vida e os interesses dos estudantes e mestres e para organizar a vida acadêmica” (T.Oliveira, 2007, p. 120). A disputa pela supremacia das universidades entre os poderes ocasionou uma guerra de interesses: de um lado, a Igreja tentava manter sua

hegemonia por meio do ensino, por outro, a realeza defendia a possibilidade de ampliar o poder jurisdicional, e essa nova classe social, a burguesia, estava insatisfeita com os estudantes pelos privilégios que começaram a receber, tendo em vista que professores e alunos eram contemplados com propostas recebidas da justiça eclesiástica, além dos benefícios materiais fornecidos pela Igreja (Rubião, 2013). Ora, em meio a esses conflitos, no seio das universidades, os debates entre os grandes intelectuais da época seguiram principalmente com as ideias trazidas pela filosofia aristotélica, as quais foram sustentadas em três grandes correntes teóricas, como descrito por Oliveira (2007).

A primeira refutava o pensamento aristotélico e lutava pela conservação da concepção agostiniana. A segunda pregava o abandono dos escritos sagrados e o alinhamento radical com o pensamento do filósofo. Finalmente, a terceira mesclava essas duas fontes do conhecimento, procurando unir o pensamento de Aristóteles com os escritos sagrados. Esse debate foi intenso e marcou, de maneira indelével, a trajetória intelectual de quase todo o século XIII e as primeiras décadas do XIV. Este debate influenciou não apenas esta época, mas traçou o caminho teórico da modernidade, pois foi o empirismo aristotélico que dominou os saberes da modernidade.

Na análise de Oliveira (2007) acerca desses debates sobre diferentes verdades de saber, influenciaram as mudanças políticas, sociais e econômicas naquelas nações que se formavam, no final do feudalismo. O ideário defendido pelos intelectuais deixou marcas para o novo momento histórico, o da modernidade, como, por exemplo, o relacionado às duas grandes universidades medievais: a de Paris e a de Oxford. Em Paris, prevaleceu o debate teórico entre a teologia e a filosofia, enquanto na de Oxford prevaleceu o predomínio do estudo da natureza, da investigação das coisas lógicas e matemáticas, ou seja, o pensamento empírico.

Na literatura acerca das origens das universidades europeias, constata-se que o surgimento das primeiras universidades, datado entre o século XII e XIII, deixou marcas significantes para a história da civilização ocidental medieval, visto que o ensino ofertado nas universidades pelos “homens dos saberes” passou a desempenhar um papel social de

credibilidade junto à comunidade. Assim, nas universidades, esses estudiosos conquistaram sua autonomia e liberdade de divulgar o conhecimento científico que ainda estava preso aos dogmas religiosos. Os historiadores ressaltam que a Universidade de Paris se tornou, no Ocidente, um espaço para debates intelectuais de renovação das ideias, de formação rígida e de métodos seguros para a classe elitizada.

A Universidade de Paris caracterizou-se pela qualidade do ensino alicerçado no conhecimento da cultura, do saber e da ciência, tornando-se um centro de profissionalização da cultura erudita. O modelo priorizou as atividades de ensino com a finalidade de formar profissionais administrativos para a estabilidade da máquina estatal. O modelo napoleônico de universidade estendeu-se por vários países da Europa e influenciou as universidades da América Latina, chegando às universidades brasileiras. No parecer de Pereira (2009, p. 31), “o modelo francês, embora tenha tido grande influência em vários países europeus e latino-americanos, nunca foi tido como um modelo de excelência científica ou moral, pela ênfase utilitarista que encerra”. Sua preocupação era a transmissão do ensino e não desenvolver a pesquisa, como ocorreu com o modelo da universidade alemã.

Alguns fatos pertinentes ao surgimento do novo modelo de universidade, que vai ao encontro dos ideais do período que se inicia com o Renascimento, a era da Modernidade e da verdade dos fatos alicerçados na experiência e no conhecimento científico, são pontuados por Rubião (2013). Em Berlim, pesquisadores liderados por Humboldt apresentam uma nova proposta de universidade que contemplava os anseios políticos, econômicos e sociais da época. Cria-se a Universidade de Berlim, em 1808. O projeto de organização dessa instituição é considerado um projeto de universidade moderna, porque é a época em que a ciência vai perdendo o domínio da Igreja, despertando para um novo contexto socioeconômico, político e educacional no mundo da modernidade; é o renascimento das ciências e merece um novo olhar para os fatos da sociedade, que vislumbra para a modernidade.

O projeto organizacional da criação da universidade de Berlim foi defendido por Humboldt e na época da construção desse projeto ocorreu um debate entre dois grupos: o primeiro, composto pelos defensores da pesquisa ou conhecimento puro; o segundo, composto pelos que valorizavam a pesquisa ou conhecimento aplicado. A proposta do primeiro defendia a criação de uma universidade autoritária, ligada ao Estado, enquanto o segundo grupo possuía uma proposta liberal concedendo a autonomia para professores pesquisadores em que o Estado apenas financiava a universidade.



A proposta da universidade de Berlim divergiu do modelo anterior, o francês, porque ficou dividida em dois espaços, os institutos direcionados ao ensino, especialmente o profissionalizante, enquanto a pesquisa se dava nos centros e ainda defendia uma universidade autônoma, em que prevalecia, além do ensino, a pesquisa. Argumenta Rubião (2013, p. 65) que “A universidade tinha que ser considerada uma instituição autônoma, longe da influência do estado, das técnicas e da sociedade”, pois não renunciava à ciência pura.

A concepção dessa universidade estava voltada para sua autonomia, mesmo dependendo financeiramente do Estado. Na visão de Pereira (2009), a universidade alemã influenciou as universidades modernas, com ênfase no desenvolvimento da pesquisa, e serviu de inspiração e embasamento para as universidades de outros países da América Latina, incluindo as brasileiras. A autora realiza uma análise pertinente do projeto defendido pela universidade alemã cujos princípios são vivenciados na atualidade pelas universidades, os quais são essencialmente

A formação através da pesquisa, a unidade entre o ensino e pesquisa, a interdisciplinaridade, a autonomia e a liberdade da administração da instituição que ela produz, a relação integrada, porém autônoma, entre Estado e Universidade, complementaridade do ensino fundamental e médio e universitário. (Pereira, 2009, p. 31).

Na América Latina, as universidades foram influenciadas por dois modelos: o francês e o alemão, sendo o modelo francês o mais utilizado no início de suas criações. Pereira (2008, p. 58) enfatiza, a respeito disto, que as universidades da América Latina, “tanto as brasileiras como as espanholas, criadas mais no modelo francês de atendimento às necessidades de profissionais do que no alemão, preocupado com a formação cultural do povo, não iriam se libertar da influência desse modelo inicial após a independência política de seus países”.

De fato, a influência desse modelo inicial continuou após a independência política desses países latino-americanos. Entretanto, esse modelo aos poucos começou a se enfraquecer por falta de interação entre as atividades de pesquisa com o ensino profissional. Em suma, nesse momento inicial, em conformidade com as informações de Pereira (2009) e de Paula (2009), primeiramente o modelo francês, que havia se estendido por vários países da Europa,

influenciou as universidades da América Latina chegando às universidades brasileiras; em seguida, a universidade alemã influenciou fortemente as universidades modernas, inspirando também as universidades da América Latina, incluindo as brasileiras.

As autoras acrescentam que no final do século XVII os países americanos já tinham suas universidades, exceto o Brasil, totalizando trinta e nove instituições, das quais dezenove situavam-se na América conquistada pelos espanhóis, e vinte, na América conquistada pelos ingleses. Por sua vez, o Canadá prosperou com a criação das universidades chegando ao século XIX com quatorze instituições.

No Brasil, apenas na segunda década do século XX, ocorreu a criação das primeiras universidades, o que será comentado no tópico seguinte.

Após esse recorte histórico sobre a origem da universidade, convém lembrar que essa instituição é o espaço universal do saber, da cultura e da humanidade. E como assinala Oliveira (2007, p. 128) “Se uma instituição existe há 800 anos e continua atuante (evidentemente dentro de novas condições e características), é porque ela ainda faz parte da História e continua construindo a identidade dos homens”.

Neste sentido, apresentam-se alguns pontos pertinentes sobre a construção das universidades brasileiras priorizando-se as concepções de extensão universitária, uma vez que, para conhecer a história da extensão universitária, é preciso conhecer também a história da universidade.

### 1.1.2 Breve histórico da Universidade no Brasil

No Brasil, as universidades tiveram influências em relação à concepção e estrutura do ensino superior dos modelos europeus, notadamente do francês e do alemão. Entretanto, na história da educação brasileira há evidências de que, no início de sua colonização, a Fundação da Companhia de Jesus, fundada pelos padres jesuítas, teve uma importância relevante no ensino superior, nos países católicos, inclusive no Brasil. Instalados aqui na colônia, criam-se as “escolas isoladas” submetidas ao “modelo franco-napoleônico, que se caracterizava por uma organização não universitária, mas profissionalizante, centrada em cursos e faculdades, visando a formação de burocratas para o desempenho das funções do Estado” (Pimenta & Anastasiou, 2002, p. 148). Assim, a oferta de cursos pelas faculdades apresentava uma proposta de ensino sustentado no método escolástico, alicerçado no modelo francês, priorizando a formação dos quadros profissionais, em especial a elite, para a ocupação dos altos cargos da máquina

administrativa do Estado. Observa-se, no Brasil, as raízes de um ensino superior de caráter elitizado, o que, ao longo dos anos, permaneceu intrínseco na concepção do ensino superior brasileiro.

O modelo de educação, o escolástico, deixa claro o ensino pautado na repetição e na memorização por meio de exercícios em que o aluno era um agente passivo, e o professor, o transmissor do conhecimento. O modelo francês, caracterizado mais para a formação da elite dominante, foi seguido pelos padres jesuítas cujas influências predominaram no ensino superior brasileiro mesmo após a Proclamação da República.

No Brasil, o primeiro curso criado foi o de Filosofia, em Salvador, em que, segundo Barreto e Filgueiras (2007, p. 781), “o Colégio da Bahia assumiu aos poucos a feição de uma verdadeira universidade e passou a conceder os graus de bacharel, licenciado e mestre em artes”. Assim, o ensino superior no Brasil estendeu-se a diversas colônias, por meio de faculdades isoladas, como as criadas no Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda, Recife, Maranhão e Pará. Na opinião de Barreto e Filgueiras (2007), a criação da faculdade isolada no Brasil, no início da colonização, não ocorreu por opção daqueles à frente do sistema educacional, como os padres jesuítas, mas por imposição da corte suprema de Portugal, que negou as petições dos dirigentes daquelas faculdades quando solicitavam a criação de universidades, naquele período.

Do Brasil Colônia à Proclamação da República, em 1889, o ensino superior ofertado teve um desenvolvimento bastante lento. A finalidade, para muitos que tiveram a oportunidade de estudar em um curso superior, era a de garantir um diploma profissional com vistas a uma ascensão social e à ocupação de cargos em um mercado restrito de trabalho e de tornarem-se profissionais de escolaridade superior. Antes da Proclamação da República, registram-se, no país, apenas cinco faculdades, a de direito, em São Paulo e Recife; a de medicina, no Rio de Janeiro e Bahia; e a politécnica, no Rio de Janeiro.

Após a Proclamação da República, ocorreram muitas tentativas de criação de universidades e uma das primeiras a ser criada foi a de Manaus, em 1909, influenciada pelo Círculo da Borracha. Esta não teve continuidade em função da decadência das exportações, tornando-se, mais tarde, a atual Universidade do Amazonas, seguida também pela Universidade do Paraná, as quais foram universidades privadas e efêmeras.

Nos escritos de Fávero (2006, p. 22), a “Universidade de Rio de Janeiro é a primeira instituição criada legalmente pelo Governo Federal”, na década de 1920. A autora acrescenta ainda que, àquela época, aconteceram vários debates provocados pela Associação Brasileira e Educação (ABE) e pela Academia Brasileira de Ciências (ABC) acerca das funções e das

concepções de universidade, da autonomia universitária e do modelo de universidade a ser adotado no Brasil.

Em 1934, foi criada a universidade de São Paulo, sob a influência das concepções francesa e alemã, ofertando o ensino e o desenvolvimento da pesquisa e defendendo o princípio da autonomia intelectual perante a Igreja e o Estado. Segundo Morhy (2004, p. 28), “nascia então a USP sob o espírito da mudança pedagógica e da filosofia da educação social-radical e a sua ação influenciou muito o sistema educacional paulista e brasileiro”

Em linhas gerais, Morhy (2004) faz um resumo sobre a criação das universidades. Em 1935, foi fundada a Universidade do Distrito Federal, logo depois extinta, e absorvida pela Universidade do Brasil, antes denominada Universidade do Rio de Janeiro. Nos anos 40, intermediada pela Associação de Faculdades, outras universidades foram surgindo, como a Universidade Federal de Minas Gerais, a Universidade Federal da Bahia, a Universidade Federal Rural de Pernambuco, a do Paraná e a do Rio Grande Sul, dentre outras. Em 1950, já havia dez universidades e várias instituições isoladas de educação superior. Em 15 de janeiro 1962, foi criada a Universidade de Brasília. Fato marcante desta data foi a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei de Nº 4024/61, ainda de caráter muito conservador, a qual não trouxe avanços em matéria de educação superior (Morhy, 2004).

No período da Ditadura Militar, nos anos 70, na análise de Chauí (2003), a universidade assumiu um caráter funcional com a finalidade de atender à demanda da classe média, desprendida de prestígio social, com uma qualificação rápida de mão de obra para ingressar no mercado de trabalho. Para a autora, “a universidade alterou seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho” (Chauí, 2003, p. 71). É oportuno lembrar que, neste período, a Lei Nº 5.540/71 estabeleceu a reforma do ensino superior, cuja proposta curricular foi alicerçada na política ideológica do governo militar.

Observa-se que, no Brasil, as universidades tiveram também influências do modelo americano quando da aprovação da lei nº 5.540/68, mediante o acordo estabelecido entre o Brasil e os Estados Unidos, mediado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) relativo ao ensino superior. Esta lei perdurou como referência para o ensino superior até os anos 90, quando do processo de redemocratização, período este marcado por profundas transformações socioeconômicas, políticas, culturais e educacionais ocasionadas pelo novo modelo econômico do neoliberalismo, da globalização e da chamada sociedade de conhecimento.

Após os anos 70, em que o Brasil caminhava para um novo cenário da democratização, já na década de 80, as universidades, principalmente as públicas, têm procurado descortinar-se dos modelos de gestão voltados meramente para a aquisição e reprodução do conhecimento e para a profissionalização. Carecia-se de um novo direcionamento que pudesse ir ao encontro dos anseios da sociedade, marcada pelo novo modelo econômico que propicia mudanças em todos os segmentos sociais. Desse modo, a universidade, como uma instituição de ensino, deveria proporcionar o conhecimento sistemático para a formação de profissionais competentes para exercerem seus direitos e deveres para consigo e para com a sociedade, contribuindo para o desenvolvimento sociocultural, educacional e de inclusão social no sentido de uma transformação social e de sustentabilidade.

É oportuno ressaltar a finalidade das universidades como instituições de ensino superior, pois sabe-se que o papel de uma universidade é a produção, reprodução e transmissão da cultura, do conhecimento e da arte a gerações futuras, construindo e reconstruindo saberes historicamente produzidos pela sociedade. Os conhecimentos podem ser reconstruídos e transmitidos pelo processo de ensinar, pela experimentação, na análise dos projetos de extensão, por meio da relação sujeito e objeto, o que deixa claro os princípios da indissociação entre o ensino, a pesquisa e a prática de extensão como eixos condutores das universidades que prezam pela autonomia e cidadania de seus sujeitos partícipes.

Põem-se em tela os ensinamentos de Pimenta e Anastasiou (2002, p. 163), que resumem as funções da universidade em criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da “ciência, da técnica e da cultura, preparação para o exercício das atividades profissionais que exigem aplicação do conhecimento e métodos científicos, apoio científico e técnico, bem como o desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades”.

Ainda no que tange à finalidade das universidades brasileiras, Pimenta e Anastasiou (2002, pp.168-169) estabelecem uma clara diferenciação das universidades enquanto instituições sociais e instituições administrativas. Como instituição social, foi considerada desde a sua origem voltada para os princípios de formação e crítica reflexiva tendo sua legitimidade na autonomia. Enquanto entidade administrativa imposta pelo modelo neoliberal, vem perdendo esta característica de instituição social para instituição administrativa, imposta pelo sistema econômico atual de competitividade, rigidez, planejamento e avaliação, perdendo a liberdade de discutir ou mesmo questionar a sua função social.

Nos anos 80, como universidade dos resultados, foram inseridos novos elementos nessas instituições como a expansão da rede privada e as parcerias com o setor empresarial

intermediando o financiamento da pesquisa. Nos anos 90, a universidade deixa de “se voltar para o conhecimento ou para o mercado de trabalho e passa a voltar-se para si sendo avaliada pelos índices de produtividade” (Pimenta & Anastasiou, 2002, p. 169). A ênfase resume-se em uma transmissão rápida de conhecimentos para graduados que carecem de entrar no mercado de trabalho ampliando a formação deles com um ensino superior por meio de cursos sequenciais e tecnológicos. Para esse modelo de universidade, o que leva à eficácia é uma avaliação de quantidade por meio de metas impostas pelo sistema atual de uma economia alicerçada na competitividade. Nesse sentido, cabe, por oportuno, acrescentar a lição de Santos (2008) referente às crises das universidades públicas, em que afirma que enquanto a universidade e os seus serviços eram tidos como bem público, em que competia ao Estado assegurar o seu funcionamento, esse processo não foi problemático; passa a sê-lo quando o Estado reduziu o seu compromisso político com as universidades no sentido de que, embora o ensino superior fosse considerado um bem público, não tinha que ser exclusivamente assegurado pelo Estado.

A crise institucional teve duas razões: a de reduzir a autonomia da universidade na eliminação da produção e divulgação livre de conhecimento crítico e a de colocar-se a serviço de projetos modernizadores autoritários, abrindo ao setor privado a produção de bem público, obrigando a universidade a competir, em condições desleais, com o mercado de serviços. Como enfatiza Santos (2008, p. 14), a crise institucional resultou da “contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social”.

Santos (1999) refere-se também às crises da hegemonia e da legitimidade. A crise da hegemonia resultou da contradição entre a função da Universidade Tradicional de produzir conhecimento para a formação das elites, como “lugar privilegiado da produção de alta cultura e conhecimento científico” (Santos, 1999, p. 193) e a função de produzir padrões culturais médios e de conhecimentos para a formação da classe trabalhadora em atendimento às exigências do desenvolvimento do capitalismo industrial. A Universidade deixa de ser a única instituição de produção de conhecimento, perdendo a exclusividade de universidade científica e humanista para a produção de conhecimentos voltados à formação de trabalhador em atendimento às exigências do desenvolvimento do sistema econômico.

A segunda crise, a da legitimidade, deve-se às lutas de classes sociais médias e populares pelas aspirações sociais, pressionando as universidades por políticas democráticas às camadas populares. “A legitimidade ocorre quando a procura de educação deixa de ser uma reivindicação

utópica e passa a ser uma aspiração socialmente legitimada, a universidade só pode legitimar-se, satisfazendo-a” (Santos, 1999, p. 211). A análise de Santos enfatiza que a crise da legitimidade existe devido à educação superior da alta cultura beneficiar as altas classes sociais alcançando apenas uma minoria da população. A crise deixaria de existir na medida em que as classes sociais, tais como os grupos sociais excluídos e as massas populares, pudessem ser incorporados de modo igualitário e irrestrito a essa modalidade de educação. Assim, reforça-se o conceito de uma educação superior privilegiada e de exclusividade à classe alta, na pirâmide social, por várias décadas. Santos (1999, p. 212) afirma que quando a procura da universidade “deixou de ser apenas a procura por Excelência e passou a ser também a procura de democracia e de igualdade, os limites da congruência entre os princípios da universidade e da democracia e da igualdade tornaram-se mais visíveis”.

Diante do exposto, justifica-se que o acesso à educação superior pela classe trabalhadora tornou-se uma luta de classe social para conseguir a inclusão e igualdade de acesso a esse ensino. Na análise do autor, essas crises enunciadas provocam uma outra também de grande dimensão, que é a financeira.

Desde suas origens, a universidade buscou efetivar os princípios de formação, criação, crítica e investigação tendo sua legitimidade e autonomia do saber enquanto entidade social. No entanto, nas últimas décadas, cada vez mais as exigências cobradas pela sociedade são complexas e, principalmente nas universidades públicas brasileiras, tornaram-se cada vez mais restritas as políticas de financiamento por parte do Estado, com redução de gastos dificultando a operacionalização das atividades acadêmicas. Nesse sentido, observa-se uma crise financeira das universidades e, para solucionar os desafios que são postos, essas instituições tiveram como alternativa celebrar convênios com instituições nacionais ou internacionais, fundações e/ou institutos ONG, tais como Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPQ) e a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), objetivando gerir recursos financeiros para o processo de desenvolvimento acadêmico e de produção científica. Morhy (2004, p. 32) comenta que “as restrições legais à autonomia levaram à criação de Fundações de Apoio, entidades de direito civil, que atuam em parcerias com as universidades públicas, permitindo a dualidade operacional nos sistemas financeiros públicos e privados”.

É oportuno ressaltar que as parcerias das universidades com as empresas (setor produtivo) implicam a perda da autonomia das universidades na produção da pesquisa, visto que a produção científica da universidade se condiciona aos interesses das empresas privadas

e, desta forma, recai nas crises das Instituições de Ensino Superior - IES, como é salientado por Santos (2008).

Entretanto, é fato que as políticas educacionais implantadas na maioria dos países da América Latina, na atualidade, são alicerçadas nos princípios do neoliberalismo. E a educação é um setor de importância seminal para o ajuste dessas políticas em todas as dimensões: técnica, científica e social e, conseqüentemente, para o desenvolvimento econômico. Neto (2007, p. 14) acrescentam sobre a finalidade da reforma da educação na concepção do neoliberalismo:

Na verdade, implica-se nessa concepção a ideia de reformar a educação em todas as suas dimensões, tornando-a mais flexível e capaz de responder às demandas contextuais para aumentar a competitividade dos países, particularmente daqueles em processo de desenvolvimento, para que estes possam se integrar, na forma competitiva, no mundo globalizado.

No Brasil, após os anos 80, as reformas educacionais tiveram influências dos organismos internacionais e, com maior relevância, nos anos 90, nos últimos governos. O Banco Mundial, como um organismo multilateral de financiamento que empresta dinheiro aos países em desenvolvimento e como agente credor, lança propostas de ajustes para os países em desenvolvimento, adequando-as aos interesses das políticas do neoliberalismo vigente. Em relação à educação, uma das suas proposições é melhorar o nível de desigualdade social nos países em desenvolvimento reduzindo o quadro alarmante da pobreza, um fator preocupante. O documento “Prioridade y estrategia para la educación” (1995), voltado para o setor educacional na América Latina e Caribe, estabelece as diretrizes a serem implementadas no século XXI, e uma das metas desse documento é investir na educação para erradicar a pobreza. Nesse âmbito, o Banco Mundial recomenda a realocação das verbas destinadas ao ensino superior para o nível básico, considerando que cabe à iniciativa privada o preenchimento da lacuna deixada nas demais modalidades e níveis educacionais (Corragio, 2000). Assim, em relação à educação para os países da América Latina e Caribe, o Banco Mundial tornou-se, além de órgão de financiamento, um órgão também de assessoramento técnico aos governos destes países, com proposições voltadas ao ideário neoliberalista. A Universidade submeteu-se às recomendações dos organismos internacionais para as políticas educacionais nos países em desenvolvimento.



A década de 90 é marcada pela adesão do país à globalização, ao capital financeiro e a essa política neoliberal. Eleito para presidente da República, Fernando Henrique Cardoso percebeu a necessidade de reestruturar o Estado e providenciou a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995) como um plano de governo a seguir, baseado nos conceitos atuais da administração pública que se propunha gerencial, de qualidade e eficiência, com ênfase na qualidade dos serviços públicos. O plano diretor estava fundamentado em proposições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais no sentido de uma administração gerencial alicerçada no modelo de eficiência, qualidade e na produtividade dos serviços públicos, em substituição ao modelo burocrático da administração pública (Brasil, 1995), conforme descreve o plano diretor, que tinha como lema uma reforma de administração pública gerencial. Dessa forma o plano visava

Uma administração pública que chamaria gerencial. Baseado em conceitos atuais de administração e eficiência, voltado para o controle dos resultados, e descentralização para o poder de chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna cliente privilegiado dos serviços prestados pelo Estado (Brasil, 1995, p. 10).

O plano também vai ao encontro da reforma da educação que, para Mancebo (2017, p. 883), “pretendia inserir a educação entre os serviços competitivos ou não exclusivos do Estado e estabelecia um novo precedente para as parcerias público-privadas na educação superior brasileira”. No que tange à educação, de um modo bem geral, pode-se afirmar que o Plano Diretor pretendia inserir a educação entre os “serviços competitivos ou não exclusivos do Estado” e estabelecia um novo precedente para as parcerias público-privadas na educação superior brasileira.

Evidencia-se a expansão do ensino superior, mais precisamente nas universidades privadas, aumentando o quantitativo de matrículas nas instituições, com mais diversificação de cursos e vagas de graduação nas IES privadas, reforçando, assim, as parcerias do setor privado/mercantil.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, a reforma educacional teve uma relação de mais afinidade com os organismos internacionais e, em relação ao ensino superior, constata-se

um maior investimento na educação privada em relação às universidades públicas, uma vez que a reforma do ensino superior estava voltada mais para o mercado e subjazia-se nas propostas do Banco Mundial, ou seja, uma educação de interesse do mercado para atender às exigências do sistema econômico da atualidade.

Um outro fator defendido na política educacional de Fernando Henrique Cardoso foi a redução dos gastos com a educação superior, por considerar o custo por estudante elevado. Dessa forma, o ensino privado, para o governo, é menos oneroso deixando as universidades particulares com a maioria de participação dos alunos. Com o objetivo de proporcionar ao estudante ingressar em um curso de graduação particular, o antigo programa de “crédito educativo”, criado no governo de Ernesto Gaisel, foi reformulado no governo de FHC com a denominação de Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) objetivando o acesso de jovens de baixo poder aquisitivo à educação superior.

Também, em que pese à redução dos gastos com a universidade, tornou-se facultativo para as universidades públicas venderem serviços, implantarem cursos pagos, firmarem convênios com o setor privado e com prefeituras municipais. Nesse governo, foi implantado um programa de avaliação institucional com o intuito de acompanhar se as universidades estavam seguindo as metas estabelecidas pela reforma educacional. Nesse sentido, constata-se que uma maior preocupação do governo era em relação ao quantitativo, em alcançar as metas estabelecidas pelas políticas educacionais propostas pelo MEC.

O que se tornou evidente em relação à educação, no governo de FHC, foi a mercantilização da educação. Para Lima (2009, p. 387), “O governo de FHC abriu espaço para o BM transformar a educação em reprodutora de conteúdos voltados para atender aos interesses do mercado, de tal forma que a formação na universidade reformula seu currículo com base nas necessidades dele”.

Dando continuidade às reformas da educação superior, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Governo Lula) as medidas não divergem de forma muito significativa da reforma educacional do governo anterior, pois a educação continua recebendo orientações dos organismos internacionais, os quais difundem concepções que expressam valores relacionados à redução dos gastos públicos favorecendo a privatização. Entretanto, no Governo Lula, verificou-se um aumento expressivo no número de vagas nas universidades públicas, embora tenha sido nas instituições privadas que ocorreu a maior expansão dessas vagas, principalmente com a criação da política de crédito. Além do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), implantado pelo governo FHC anterior, no governo Lula foi implantado mais um programa

objetivando mais acesso de jovens de baixo poder aquisitivo à educação superior, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), com bolsas de estudos integrais ou parciais em instituições particulares, o que, de certa forma, reforçou a política de mercantilização da educação superior.

Por outro lado, o Plano de Metas Todos pela Educação (2007), criado pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, nesse governo, tinha como objetivo implantar um conjunto de programas para melhorar a educação em todas as suas etapas. E dentre as ações desse plano guarda-chuva, o Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi criado por meio do Decreto nº 6.096/2007 como uma das ações para o ensino superior. Esse programa teve como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2007, 10). O REUNI teve um relevante alcance educacional e social e durou de 2007 a 2012, período em que oportunizou amplamente a expansão de vagas de matrículas, a criação de institutos superiores e de diversos campi como política de interiorização do ensino superior. Trevizan e Torres (2020, p. 15) afirmam:

As universidades se empenharam em cumprir as metas pactuadas e que houve uma expansão nos cursos e no número de matrículas, com ampliação de vagas e cursos de graduação e pós-graduação, oriundos dos acordos de metas do REUNI, assinados entre as universidades federais e o MEC.

Outra política que contribuiu significativamente para a expansão de matrículas de graduandos no ensino superior foi a Educação a Distância (EaD) aprovada pelo Decreto 5.622, de 19/12/2005, revogado pelo decreto lei nº 9.057 de 25 de maio de 2017, que regulamentou esse formato de ensino em níveis e modalidades educacionais específicos. A educação a distância atualmente é uma modalidade de ensino com maior índice de matrículas de graduação e pós-graduação (*lato sensu*) nas Instituições de Ensino Superior, como se observa no Gráfico 1 a seguir, transcrito do Censo da Educação Superior, ano de 2019.

Conforme o Gráfico 1, na modalidade de educação presencial ocorreu um aumento percentual de 19,6% entre 2014 e 2019, enquanto a modalidade de ensino a distância registra

uma taxa de variação de 241,6% nas vagas oferecidas, traduzindo um elevado crescimento e a influência dos organismos internacionais na definição das políticas educativas nacionais.

**Gráfico 1. Vagas oferecidas em cursos de graduação (2014-2019)**



Fonte. MEC/INEP, Censo da Educação Superior.

Nota-se que esses organismos internacionais orientam os países em vias de desenvolvimento a ampliarem o nível de acesso à educação da população por meio da modalidade de EaD. Assim, a educação a distância proporciona o acesso à educação de um maior número de participantes, com redução de investimento financeiro por parte do governo e maior abrangência de participantes e, conseqüentemente, mais qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho, uma vez que a política do sistema econômico globalizado incentiva a competitividade tecnológica da sociedade. Dessa forma, o Gráfico 1 representa o perfil da educação a distância, no ensino superior.

Observa-se que no governo de Lula, mesmo não tendo uma ruptura com o modelo do neoliberalismo, houve uma inclusão de grupos diversificados no sistema de ensino superior em função das políticas educacionais desenvolvidas por meio de programas e ações com debate sobre a inclusão social, de forma que essas políticas educacionais contribuíram para facilitar o acesso ao ensino das diversas camadas sociais, principalmente com o sistema de cotas raciais, uma ação do Governo Federal para reduzir as desigualdades sociais no Brasil, situação ainda muito gritante no país.

Corroborar-se com a análise de Aguiar (2016) em relação às políticas da educação

superior adotadas no governo de Lula, em que houve maior ampliação e democratização de acesso ao ensino superior, contemplando populações historicamente não atendidas por razões econômicas ou mesmo raciais.

No governo de Dilma Rousseff, as políticas educacionais de inclusão na educação superior deram continuidade às políticas anteriores do governo Lula. Neste governo foi instituída a Lei de Número de Cotas, Lei Nº 12.711/2012, para o Sistema Federal, que estabeleceu 50% das matrículas por cursos e turnos, nas universidades federais, a alunos oriundos integralmente do ensino médio público em cursos regulares, ou da Educação de Jovens e Adultos, permanecendo 50% das vagas para a ampla concorrência (Brasil, 2012). Esta lei determina que as IES federais reservem parte de suas vagas para alunos provenientes de baixa renda, assim como a negros, pardos e índios e a pessoas com deficiências na população da unidade da Federação onde está instalada a IES. Esses percentuais de distribuição de vagas ficam a critério de cada instituição desde que contemplem o que prescreve a legislação vigente. Essa política oportunizou mais a inclusão social, econômica e cultural desse grupo de pessoas que ao longo do contexto histórico do país sofreu tanta violência e foi excluído do sistema educacional superior, visto que a educação brasileira foi sempre elitizada.

No que se refere às políticas públicas adotadas nos governos de Lula e Dilma, verifica-se que houve ampliação e democratização de acesso ao ensino superior da população historicamente não atendida por razões econômico-sociais e raciais. Em relação à avaliação da qualidade da educação, houve ampliação do sistema de avaliação por meio do SINAES (Lei 10861/14/04/2004) que avalia não somente o desempenho do aluno, como também dos cursos e da instituição, cujos instrumentos de avaliação fortalecem a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Contudo, deve-se pontuar que a reforma do ensino superior, nos dois governos, de certa forma favoreceu o sistema econômico da mercantilização/privatização do ensino superior, pois o governo federal oportunizou uma política de incentivos e inserções e outros benefícios às universidades privadas que aderissem ao PROUNI, ofertando bolsa integral ou parcial aos alunos de baixo poder aquisitivo. Aos incentivos fiscais propostos pelo governo estavam condicionadas as proposições do programa e estas medidas contribuíram para a mercantilização do ensino superior de forma que com elas houvesse um fortalecimento dos grandes grupos privados da educação superior.

Em relação ao governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, tomando como referencial o seu plano de governo em relação à educação, a proposta aparente é de investir mais na educação básica do que no ensino superior, visto que, no entendimento do plano, as pesquisas,

nas universidades, devem ser realizadas em parcerias com o setor empresarial. Este posicionamento representa claramente a ideologia neoliberal e mercadológica deste governo. Conforme segue,

Precisamos inverter a pirâmide: o maior esforço tem que ocorrer cedo, com a educação infantil, fundamental e média. Quanto antes nossas crianças aprenderem a gostar de estudar, maior será seu sucesso [...] as universidades precisam gerar avanços técnicos para o Brasil, buscando formas de elevar a produtividade, a riqueza e o bem-estar da população. Devem desenvolver novos produtos, através de parcerias e pesquisas com a iniciativa privada. (Brasil, 2018, pp. 45-46).

Entretanto, o que se percebe, no que se refere ao financiamento das pesquisas nas universidades públicas, é uma radical redução do aporte financeiro destinado à pesquisa e à extensão, deixando as instituições de ensino superior sem condições de levar avante o andamento da ciência e da pesquisa, uma redução de valores correspondentes à própria manutenção das universidades, obrigatórios e discricionários. Fato este bem visível no relatório publicado pela Comissão de Financiamento à Pesquisa e de Política Científica no Caderno da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC (2019), que demonstra o profundo contingenciamento financeiro pelo qual a universidade vem passando desde o ano de 2015 até os dias atuais. Este fato foi impactante no quantitativo das bolsas de iniciação científica e, conseqüentemente, na redução de recursos para a CAPES e CNPQ e no financiamento de novos projetos reduzindo o investimento destinados à ciência e à tecnologia.

O plano do governo de desenvolver pesquisas por meio das parcerias com a iniciativa privada é uma tendência de pontuar a política da educação seguindo as diretrizes do mercado, pois contingenciar as despesas de um orçamento em educação superior e, sobretudo, na pesquisa, certamente leva ao declínio da inovação, o que repercute diretamente no setor produtivo e no avançar da ciência e da tecnologia.

Comunga-se, portanto, com o pensamento dos onze Ex-Ministros de Ciências, Tecnologias e Inovação, expresso em uma reportagem ao jornal Correio Brasiliense (02/03/2021) cuja manchete é “Ex-ministros da Ciência e Tecnologia lançam manifesto contra cortes”, em que eles alertam que o contingenciamento deve levar ao encerramento de programas estratégicos e coloca em risco de colapso instituições de ensino e pesquisa do País, e

acrescentam que “sem ciência não há inovação. Sem inovação não há desenvolvimento” (2021, s/p.). Diante dessa realidade, precisa-se reagir a essa atitude governamental, visto que é nas universidades públicas que há o maior patrimônio intelectual de pesquisadores, os quais, com suas pesquisas, contribuem para o processo de construção da ciência do país. Em resumo, a tendência deste atual governo é à mercantilização do ensino superior com maior número de alunos matriculados no ensino superior privado e um aumento significativo de vagas para esse segmento privado.

Para uma melhor visibilidade desses dados, seguem a Tabela 1 e os gráficos 2, 3 e 4 sobre as matrículas e números de instituições criadas nos governos, após os anos 90.

**Tabela 1. Número de instituições no Sistema de Ensino Superior do Brasil (2002-2019)**

Anos	Universidades			Centros Universitários			Faculdades			IF e CEFET			Total	
	Públi ca	Priva da	Total	Públi ca	Priva da	Total	Públi ca	Priva da	Total	Públi ca	Priva da	Total	Públi ca	Priva da
2002	78	84	162	3	74	77	83	1.262	1.345	31	22	53	195	1.442
2010	101	89	190	7	119	126	133	1.892	2.025	37	-	37	278	2.100
2016	108	89	197	10	156	166	138	1.866	2.004	40	-	40	296	2111
2019	108	90	198	11	283	294	143	1.933	2.076	40	-	40	302	2306
<b>Total Geral</b>													1071	7959

Fonte. INEP/MEC.

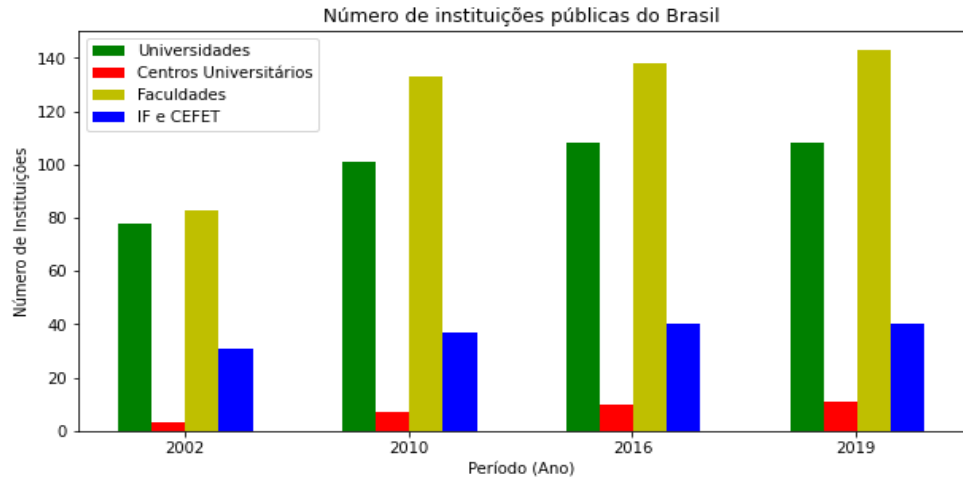
Na Tabela 1, conforme os dados do censo superior (INEP/MEC), apresenta-se o expressivo aumento de instituições de ensino superior da rede de ensino privado nas últimas décadas, após o processo da redemocratização.

Destaca-se a evolução das instituições de ensino superior da rede pública e privada compreendendo os governos de Fernando Henrique Cardoso até 2019. Comparando os dados do governo de Lula em relação ao governo anterior, em termos percentuais, houve um aumento na criação de instituições em mais de 40%, como pode ser visto na Tabela 1. Este percentual foi maior em relação às faculdades públicas e privadas, chegando a um aumento em termos de percentuais de 50% em relação ao governo FHC. No que se refere às instituições privadas, houve uma evolução gradativamente em todos os governos chegando em 2019 com um aumento percentual de 59%. Quanto à categoria de universidades, nos anos de 2002 a 2019, houve um acréscimo de 29% das universidades públicas; no mesmo período, as universidades

privadas tiveram um aumento em torno de 7%. Essa evolução mais representativa deve-se à implantação de universidades públicas durante os governos Lula/Dilma.

Veja-se que os gráficos 2 e 3 a seguir estão em conformidade com os dados da tabela 1.

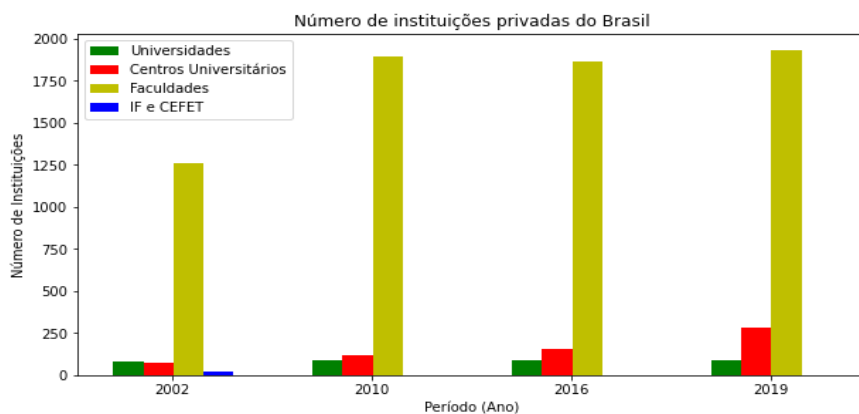
**Gráfico 2. Número de Instituições públicas no Brasil (2002-2019)**



Fonte. Autora da pesquisa.

No Brasil, deve-se levar em consideração a concentração do ensino na rede privada resultante do processo da mercantilização e de privatização implantado na política neoliberalista. No Gráfico 2, prevalece o aumento da categoria das faculdades seguido dos centros universitários.

**Gráfico 3. Número de Instituições privadas no Brasil**



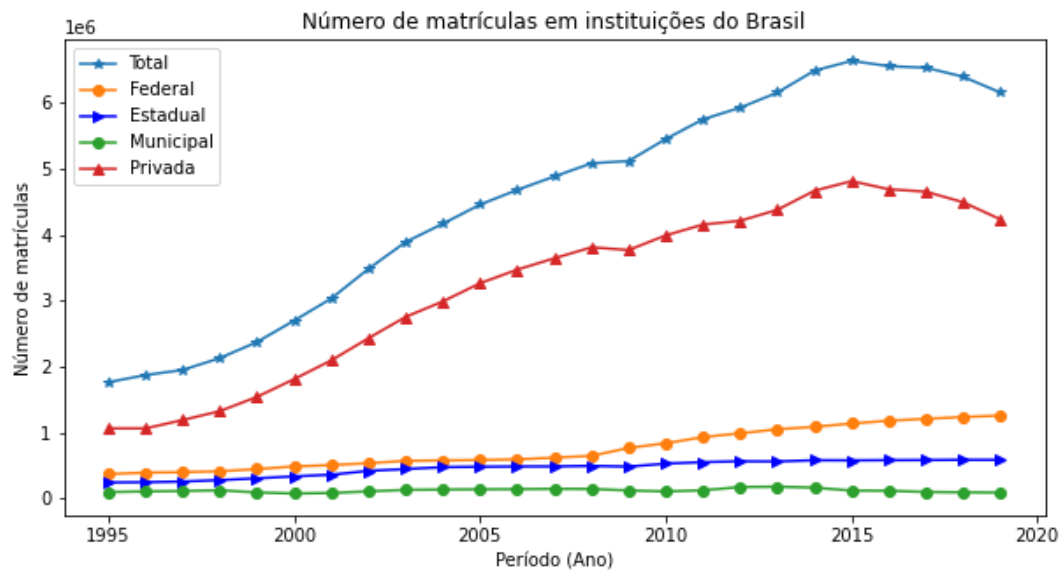
Fonte. Autora da pesquisa.

Dado o elevado número de instituições criadas na rede privada, obviamente houve um maior número de matrículas de graduandos nessa rede, conforme pode ser observado na Gráfico 3. No censo de 2019/INEP, tomando como referência as matrículas em cursos de graduação



presenciais, segundo as unidades da federação e as categorias administrativas, na rede pública, a matrícula foi de 1.868.486, enquanto na rede privada o quantitativo somou 4.231.071 de alunos matriculados, em termos percentuais o aumento foi de mais de 200%.

**Gráfico 4. Número de matrículas em instituições no Brasil extraídos do INEP/2019**



Fonte. Autora da pesquisa.

Uma das variáveis para a expansão da rede privada, demonstrada no Gráfico 4, são as políticas de financiamento aos estudantes de baixo poder aquisitivo, a exemplo do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que o concede ao estudante que não tem condições financeiras para pagar uma faculdade particular. Assim também é o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que oferece bolsa de estudos integrais e parciais (50%) em instituições de ensino privadas. O programa, apesar de terminar sendo uma política do governo que financia indiretamente o ensino superior privado, beneficia o estudante de baixo poder aquisitivo que não tem condições de competir com aqueles que tiveram todas as condições de estudo que lhes facilitou a competição e êxito nas universidades públicas. Os dados do Gráfico 4 traduzem que a expansão de matrículas, no ensino superior, atinge o maior percentual na rede privada abrindo um espaço para a mercantilização desse ensino superior, o que, de certa forma, vai ao encontro das propostas das políticas neoliberais.

Em consonância com esta discussão, percebe-se uma tendência das reformas educacionais do ensino superior para a privatização e observa-se um elevado número de instituições privadas em detrimento das IES públicas. Entretanto, mesmo com todas essas

alternativas, como o Brasil é um país onde há uma desigualdade social marcante, muitos jovens são excluídos pela questão financeira ficando à margem do processo educacional superior, dado que as vagas das universidades públicas são reduzidas e os custos das universidades particulares estão além das condições financeiras dessa parcela da população. Neste sentido, concorda-se com Lima (2009, p. 393) que defende que “a comunidade universitária deve se impor e continuar resistindo à inserção do neoliberalismo em seu meio, para que a função social e a formação crítica e política da universidade não sejam ainda mais fragilizadas”.

Há, portanto, necessidade de aprofundar o debate sobre um projeto de universidade pública democratizante e emancipatório, que oportunize igualdade social para as classes populares dos trabalhadores no sentido de diminuir a exclusão social em um país como o Brasil, de divisão de classes sociais tão diversificadas, e que faça cumprir o que prescreve a Constituição atual, em que a educação é direito de todos, uma vez que é por meio dela que se constrói uma grande nação.

No próprio seio da universidade pode ocorrer esse exercício de reflexão do ensino, pesquisa e extensão como eixos indissociáveis, notadamente da extensão, da qual se realiza uma historicização de sua função na universidade brasileira.

### 1.1.3 Origem histórica da extensão universitária

A universidade, como uma instituição social, tem como uma de suas funções a transmissão do ensino e a produção do conhecimento numa interação constante com a sociedade e, nessa construção contínua de ensino e pesquisa, deve-se socializar as atividades extensionistas interagindo com a comunidade no sentido de uma reflexão sobre a transformação da sociedade.

Quando se recorre à história das concepções de extensão, pesquisadores como Gurgel (1986) enfatizam que a extensão universitária, como elo entre a universidade e a sociedade, no início não teve uma boa aceitação como uma função social da universidade, visto que a extensão universitária era uma função de natureza recente de pouca validade científica e de caráter secundário. Gurgel (2001, pp. 13-14) afirma que:

Até muito recentemente, os que escreviam ou se envolviam nas ações de Extensão enfatizavam ser esta uma função nova da Universidade, e que, como tal, não teria uma identidade bem definida o que justificaria o exercício de práticas desligadas do sistema

de educação como um todo, de atuações assistencialistas exercidas como mera prestação de serviços em substituição às organizações governamentais e não governamentais.

Do ponto de vista do autor, entende-se que a compreensão da extensão universitária, no cenário acadêmico, provocou debate acerca de sua própria existência como se fosse uma função obsoleta e impertinente havendo dificuldade em entender a sua função social como um elo entre a universidade e a sociedade. No entanto, os historiadores relatam que o extensionismo teve sua origem histórica associada à universidade.

No contexto histórico da extensão universitária, Gurgel (2001) relata que a extensão tem uma história associada à origem das universidades medievais, visto que essas universidades, pela concepção religiosa, praticavam ações de atendimento aos mais pobres tais como assistência às populações carentes e campanhas de saúde. Também os teatros eram realizados nas praças públicas pelos religiosos e universitários levando ações educativas para fora dos muros das instituições de ensino. Essas ações realizadas são consideradas como o início do nascimento de um extensionismo universitário, embora sejam permeadas de um caráter e missão mais filantrópicos.

Com o advento da Revolução Industrial, surge uma nova concepção de educação devido ao novo contexto socioeconômico, político e cultural pelo qual passava a Europa. Para responder às demandas sociais, a universidade inglesa abre suas portas ofertando atividades diversificadas à comunidade, compreendendo que a escolarização não deveria restringir-se somente à classe social da elite. Torna-se necessária uma educação de formação técnica, dado que o novo modelo de produção exigia a capacitação de mão de obra com mais escolaridade. Criam-se, então, os cursos livres ou de formação técnica objetivando um atendimento às massas populares que necessitavam de uma educação continuada, como bem relata Sousa (2000, p. 14), “Pode-se reconhecer, nesse ponto, o surgimento incipiente da Extensão, em uma forma já institucionalizada. E será este o modelo de Extensão, o europeu, caracterizado pela criação de cursos que visavam garantir uma educação continuada e uma formação técnica”.

No entendimento da autora, evidencia-se um modelo de extensão europeu caracterizado pela oferta de cursos de formação técnica e uma educação continuada a grupos sociais diversificados abrindo espaço às massas populares. Para muitos historiadores, esse modelo de extensão ficou entendido como universidades populares, que logo foi disseminado a outros países em conformidade com o contexto de cada um.

A historicização de autores acerca da extensão universitária, como realizada por Gurgel (1986, p. 31), identifica duas vertentes históricas que se manifestaram “direta ou indiretamente em todas as propostas relativas à extensão universitária que se conhece presentemente ou que existiram em outras épocas: as vertentes identificadas são: as universidades populares e o modelo de extensão norte americano”.

O primeiro modelo, caracterizado como as universidades populares na Europa, no século XIX, objetiva a disseminação de conhecimentos técnicos às massas populares por meio de palestras. Esse modelo iniciou-se na universidade Cambridge, na Inglaterra em 1887, quando a universidade cria um programa de palestras para um público diversificado valorizando suas culturas e o modo de concepção do mundo da época. Este modelo teve uma grande aceitação da comunidade. Face a essa aceitação, o modelo propaga-se em outros países da Europa como a Alemanha, Bélgica, França e Itália. Reforçando, ainda, este modelo de universidade popular teve a grande colaboração e esforço de intelectuais que defendiam uma concepção de mundo com propostas de valorização da forma de vida do trabalhador, do excluído, do pertencente à massa popular. Modelo este que culmina com o pensamento de Freire, que lutou pelos oprimidos, por liberdade, igualdade e justiça social, que defendia uma “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se’. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina”. (Freire, 2021b, p. 76). Assim, uma pessoa precisava lutar para superar a oposição do opressor contra os oprimidos.

O segundo modelo surge nos Estados Unidos, em 1860, em que as Universidades Norte Americanas se adaptam aos modelos das universidades inglesas e da alemã associando também a ele as atividades de pesquisa. São inseridas, então, as ideias de extensão rural e urbana na elaboração de propostas de extensão cooperativa ou rural e de extensão universitária ou geral, quando, para Gurgel (2001, p. 17) “São criadas as Escolas de Extensão ou Lang Grant Colleges, experiências do extensionismo cooperativo ou rural, que serão os núcleos de surgimento das Escolas Superiores Rurais ou Universidades Rurais”. Nessas escolas são desenvolvidas experiências de extensão universitária tais como: prestação de serviços técnicos, cursos profissionalizantes, educação a distância, educação permanente, cursos noturnos com metodologias diversificadas (Gurgel, 2001). Assim, a extensão dos Estados Unidos influencia os países da América Latina e chega ao Brasil.

Essas duas vertentes foram pilares na história da extensão universitária, nas universidades brasileiras. Vale ressaltar que nos Estados Unidos a extensão surgiu pela iniciativa de instituições, enquanto o modelo de extensão criado pelas universidades europeias,

no século XIX, como as universidades populares, receberam uma grande contribuição de intelectuais autônomos, o que resultou, posteriormente, em uma aproximação da universidade com a população, isto devido às demandas sociais que aumentavam em consequência do modelo de produção. Precisava-se de um maior debate acerca da função social da universidade no sentido de ampliar programas e ações que contemplassem as populações que estavam excluídas das universidades.

Nesse contexto, a historicização da extensão das universidades brasileiras leva a entender o processo de construção dessa função social, neste território.

## **1.2. Extensão Universitária no Brasil**

A experiência acerca da extensão universitária inicia-se no Brasil, segundo Gurgel (1986), por meio da universidade popular, com uma estrutura vinculada ao sistema de ensino superior. Nesse sentido, em consonância com Gurgel (1986), Nogueira (2005, p. 16) esclarece que “a antiga Universidade de São Paulo, criada em 1911 é apontada como a primeira instituição de ensino superior a desenvolver atividades de extensão. Vinculada a ela estava a Universidade popular, que ministrava cursos gratuitos diversificados abertos à população em geral”. Outro aspecto referido por Gurgel (1986) é o que há de especial na Universidade Popular de São Paulo em relação às demais universidades populares existentes no Brasil - como a Universidade Popular do Maranhão, de 1906, a do Rio de Janeiro, de 1900, a Universidade Livre da Amazônia – referindo-se ao fato, quanto à Universidade Popular de São Paulo, de que “o seu surgimento estava diretamente relacionado a uma instituição de ensino superior” (Gurgel 1986, p. 32).

Nas ações extensionistas praticadas na Universidade Popular de São Paulo, eram ministrados cursos abertos e gratuitos à população em geral com temas diversificados e muitos deles alheios aos anseios das camadas populares. Como salienta Gurgel, os cursos de extensão desenvolvidos pela Universidade Popular de São Paulo “eram desligados do todo acadêmico, na maioria das vezes totalmente assistemáticos e que não despertam qualquer interesse das populações de modo geral” (Gurgel, 1986, p. 35). Observa-se que no contexto histórico do Brasil, nas primeiras décadas do século passado, o país vivenciou momentos de crises econômicas, políticas e sociais marcadamente por conflitos entre as classes sociais, dentre elas, o operariado. Estes fatores agravaram as condições de vida dos trabalhadores, que naquele período experienciavam uma organização da classe operária brasileira. Este fator remete ao entendimento de que os cursos ofertados na Universidade de São Paulo não despertavam o

interesse dos docentes e discentes em função da realidade que as massas populares estavam vivenciando naquele contexto.

Em 1926, é criada a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa/MG, hoje a Universidade Federal de Viçosa, que iniciou as atividades de extensão voltadas para a prestação de serviços na área rural, levando a assistência técnica aos agricultores. Nessa mesma linha, de prestação de serviço é criada a Escola Agrícola de Lavras/MG, atual Universidade Federal de Lavras (Nogueira, 2005). Esta autora assinala que foram desenvolvidas atividades extensionistas espelhadas na atuação dos Land Grant Colleges americanos. As primeiras atividades foram direcionadas aos agricultores, por meio de jornal, disseminando conhecimentos indispensáveis ao aproveitamento das riquezas naturais. Foi realizada também a Primeira Semana do Fazendeiro pela Universidade de Viçosa. Em 1924, foi criado o Serviço de Propaganda Agrícola, que pretendia oferecer apoio agrícola ao homem do campo, ao fazendeiro e sua família. “O serviço incluía, além de publicações, correspondências e consultas, visitas às propriedades rurais, cooperação em experiências agrícolas, e campanhas abordando problemas da agricultura e da pecuária” (Nogueira, 2005, p. 17).

Analisando os relatos de Gurgel, pela sua larga experiência acerca da história da extensão universitária brasileira, chama a atenção o fato de que a extensão universitária inspirada no modelo norte americano teve um impulso maior na década de 50, quando o Estado assume a extensão rural com a criação da Associação de Crédito e Assistência Rural de Minas Gerais (ACAR-MG). Em 1956, é criada a Associação Brasileira de Créditos e Assistência Rural (ABCAR), implantada no Brasil com o apoio da American International Association, e foi disseminada essa atuação nos estados brasileiros com o apoio técnico e financeiro dos Ministérios da Agricultura e da Educação e Cultural. O objetivo era, ao modo neoliberal, “levar” assistência técnica ao agricultor rural e a seus familiares, reforçando a agricultura familiar. A realização da atividade extensionista dava-se por meio de treinamentos no meio rural, por uma equipe composta por um agrônomo e uma economista doméstica, abrangendo a área de comunicação, psicologia, agronomia, veterinária e desenvolvimento de comunidades. Vale refletir que essa atividade realizada fora da universidade, com a orientação do Estado, remete ao entendimento do princípio da interdisciplinaridade e a uma concepção de que o conhecimento “transmitido” configura-se em ação assistencial, pois o saber do técnico (agrônomo) prevalecia em relação ao saber natural do camponês.

Pela análise do autor, observa-se que entre os Ministérios não houve uma relação orgânica tendo em vista que “a extensão rural passou a ser vista simplesmente como uma função

disseminadora de técnicas agrícolas modernas, sem nenhuma relação com o processo educativo” (Gurgel, 1986, p. 67). Para o autor, porém, o que chamou a atenção foi o princípio da interdisciplinaridade, visto que a equipe composta por técnicos diversificados influenciou posteriormente a extensão universitária a partir dessa experiência da extensão rural do sistema ABCAR, o qual ainda é muito praticada na atualidade, desenvolvida pelos Estados em parcerias com as Prefeituras Municipais.

De acordo com a literatura dos autores citados, as experiências de atividades extensionistas foram influenciadas pelos modelos europeus, com os cursos, e pelo americano, com a prestação de serviços, a partir dos quais as duas vertentes “estarão presentes posteriormente, em maior ou menor grau, nas ações extensionistas das universidades brasileiras” (Nogueira, 2005 p. 17).

Retomando-se o sistema educacional brasileiro, percebe-se que a década de 30 passou por uma reforma em todas as modalidades de ensino. Nesse período, a reforma de ensino, por Francisco Campos, foi legislada por meio de decretos. Para o ensino superior foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931. O referido estatuto tratava da organização técnica e administrativa das universidades brasileiras. Esse documento foi considerado a primeira referência legal da extensão universitária. O Art. 42 estabelece que a extensão universitária será efetivada por meio de cursos, conferências de caráter educacional e organizados pelos Institutos das universidades, com uma prévia autorização do Conselho Universitário. O Parágrafo 1º desse decreto estabelece que os cursos e conferências “destinam-se à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, solução de problemas e propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais” (Brasil, 1931).

O Art. 32 esclarece sobre a organização didática e sobre os métodos pedagógicos adotados nos institutos universitários “será atendido, a um tempo, o duplo objetivo de ministrar ensino eficiente dos conhecimentos humanos adquiridos e de estimular o espírito da investigação original, indispensável ao progresso das ciências” (Brasil, 1931).

Na análise dos decretos, observa-se que a reforma de Francisco Campos teve um saldo positivo, para a época, porque pela primeira vez o governo central organizou a estrutura orgânica do ensino superior, mas a composição do estatuto mostrou ainda rigidez e controle do Estado com as universidades, por exemplo, ao postular uma propagação de ideias e princípios que salvaguardassem os altos interesses nacionais. O controle rígido do Estado exerceu-se como uma forma de ter o monopólio das instituições públicas de ensino, haja vista que na academia

os professores defendiam autonomia de suas ideias pedagógicas com um ensino alicerçado nas ciências humanas.

Constata-se o incentivo do governo central para o processo de desenvolvimento da pesquisa a fim de atender à exigência da economia nacional. O governo fortalece o ensino e a pesquisa, enquanto as atividades da extensão permanecem na responsabilidade dos institutos. Ainda sobre essa reforma, Schwartzman (2015, p. 204) afirma que:

A Reforma Francisco Campos prometia muito e foi saudada pela maior parte das pessoas como um marco na história da educação superior brasileira. Mas ela surgiu quando um novo regime forte subia ao poder, e foi orientada claramente para paralisar o movimento favorável a um sistema universitário baseado em comunidades científicas organizadas de forma autônoma – ideia que era defendida na época por setores ativos da Academia de Ciências, e especialmente pela facção liberal da Associação Brasileira de Educação.

Observa-se que havia maior interesse do governo para a pesquisa e o ensino, enquanto a extensão estava vinculada aos institutos. Ainda que de forma muito tímida, já se percebia o interesse de institucionalizar a extensão como uma função da universidade, abrindo espaço para a população que não frequentava o ensino superior, contribuindo para elevar o nível cultural do povo. Porém, a transmissão do conhecimento da universidade para a sociedade estava submissa a propagar os valores e a cultura de uma classe hegemônica que se instaurava no país.

Segundo os escritos sobre a história das universidades, esse estatuto vigorou por 30 anos. Observa-se que na extensão, durante esses anos, os cursos e conferências ministradas pelos professores para a população eram de caráter elitista e pontuais e descontextualizados com a realidade da maioria da população. E isso pode-se perceber na narrativa de Sousa (2000, p. 89), ao afirmar que “durante todo o período do Estado Novo até o golpe de 1964, as Instituições do Ensino Superior, no que diz respeito à extensão, mantiveram-se à margem de qualquer concepção original, e, portanto, as atividades registradas atêm-se àquelas listadas no primeiro Estatuto”.



Cabe assinalar que em agosto de 1937 houve a institucionalização da União Nacional dos Estudantes (UNE), uma organização corporativa do segmento estudantil universitário que defendia a função da universidade com o intuito de transmissão do ensino e pesquisa, por meio da extensão, levando o conhecimento acadêmico para a comunidade fora dos muros das universidades.

Em 1938, a União Nacional dos Estudantes (UNE) realizou o segundo Congresso Nacional dos Estudantes com o objetivo de colher sugestões para a elaboração de um Plano e, apoiados nas diretrizes estabelecidas pelo movimento de Córdoba, da Argentina, lança um plano de sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira. Os estudantes passaram a lutar por um projeto de reforma universitária progressista e pertinente com a realidade social brasileira, em que defendiam uma universidade não como uma mera instituição de transmissão do saber para grupos privilegiados, mas de liberdade, de criticidade, de autonomia e de oportunidades para as classes populares, de forma que a educação chegasse ao máximo de pessoas, ou seja, um plano de reorganização da vida acadêmica.

Precisava-se de uma reforma universitária em que houvesse maior participação dos trabalhadores na construção de uma educação continuada. E a criação das universidades populares contribuiu para que jovens e intelectuais lutassem pela valorização da educação e por uma formação crítica dos trabalhadores. Nesse ponto, o manifesto de Córdoba, em 1918, na Argentina, é considerado como um marco de reforma das universidades Latino-Americanas na história da extensão com o propósito de transformação e maior compromisso social das universidades.

Importa ressaltar que a UNE esteve ao lado da classe popular, que defendia a conscientização dessa gente quanto a seus direitos e deveres como cidadãos. Imbuídos pelo pensamento freiriano, os estudantes participavam de atividades desvinculadas das universidades, como da alfabetização de adultos, dos movimentos sindicais, de assessoria jurídica, de campanhas de saúde e de educação sanitária, movimentos de bairros e de favelas (Nogueira, 2005). Outro aspecto referido em sua tese de doutorado é que a UNE foi um movimento que muito contribuiu para a institucionalização da extensão universitária (Nogueira, 2019).

As práticas e as reflexões dos estudantes, organizados na União Nacional dos Estudantes/UNE, ampliam consideravelmente o conceito de extensão. De atividade restrita a cursos e conferências “para o outro”, passa a se realizar por meio de projetos de atendimento comunitário, assessorias a órgãos públicos, discussões e programas de dimensão nacional.

As atitudes dos estudantes fortaleceram as práticas extensionistas na década dos anos 60/64, quando os estudantes contribuíram em grande parte realizando atividades extensionistas, porém desvinculadas da universidade, como já afirmado. Nas universidades, as atividades de extensão seguiam a linha dos modelos de experiências extensionistas da universidade inglesa (cursos) e americana (prestação de serviços).

Porém, nesse percurso histórico, um grande legado que influenciou a educação brasileira foi a proposta pedagógica da dialogicidade, defendida por Paulo Freire. Naquele contexto, no Estado de Pernambuco, inicia-se por Freire um grande movimento de uma educação popular que revolucionou o país e que ainda na atualidade, para muitos educadores, sua pedagogia - da dialogicidade - permanece viva. Criaram-se programas de grande repercussão para o desenvolvimento de atividades extensionistas como o Centro Popular de Cultura, o Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, o Movimento de Cultura Popular e a Universidade Volante. O objetivo desses segmentos era levar ações como cursos, palestras e teatro às classes dominadas, conscientizando-as, a partir de um processo de escuta, sobre os direitos de exercerem a cidadania estabelecendo uma interação da universidade com a população carente.

O Movimento da Cultura Popular, uma iniciativa promovida pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, foi gestado e desenvolvido pelos professores, administrativos e estudantes dessa IES, os quais conseguiram bastante êxito na iniciativa de alfabetização, em cujo ensino aplicaram o modelo freiriano, assente numa concepção emancipatória da dialogicidade, uma perspectiva de liberdade por meio do diálogo, pedagogia que conseguiu êxito na alfabetização de 300 (trezentas) pessoas em Angicos-PE. Para Freire, o diálogo

É o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se uma simples troca das ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2021b, p. 109).

O Movimento da Cultura Popular logrou bastante êxito, tanto que a Universidade Federal de Pernambuco se aliou ao Estado. Na concepção de Gurgel (1986, p. 57), a universidade cria “um projeto de conscientização da classe dominada. O diálogo era o centro de todo o processo

pedagógico, e muitas vezes a ele se atribuía um potencial que parecia desconhecer completamente a estrutura da classe em que a sociedade estava assentada”.

O método de experiência desenvolvido na alfabetização de adultos em Angicos, por Paulo Freire, tornou-o um marco para a elaboração do Programa Nacional de Educação de Adultos, elaborado em 1964 pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Paiva (2000, p. 31) declara que “em pouco tempo o método impôs-se ao Plano Nacional de Alfabetização (PNA) e Freire viu-se alçado ao nível federal, devendo contribuir para a realização de um plano que visava alfabetizar 5 milhões de brasileiros em apenas dois anos”.

Essa autora relata que no método proposto por Freire para alfabetizar homens e mulheres, a essência de suas ideias estava alicerçada na transformação da sociedade tradicional para uma sociedade moderna, mais igualmente desenvolvida, pautada em valores humanizantes, numa época em que o Brasil abria as portas para o processo de desenvolvimento urbano. Freire (2021a) foi buscar argumentos para esse processo de mudança em que todos pudessem democraticamente participar desse desenvolvimento com consciência, liberdade e conhecimento da importância de ser sujeito de transformação social. Acreditava que a liberdade da pessoa oprimida dava-se por meio da educação com práticas pedagógicas alicerçadas na pedagogia da libertação, da dialogicidade, da criticidade. Para ele, a educação é dialógico-dialética, pois é pelo diálogo entre o educador e o educando que se reconstrói o conhecimento, por meio de uma análise crítica da realidade experienciada entre e pelos sujeitos e o mundo. No diálogo entre os sujeitos da ação, é preciso saber ouvir, calar, refletir e criticar, mas com respeito mútuo, consigo e com o outro, pois tanto o educador quanto o educando são protagonistas do ato de educar.

Considera-se o método de alfabetizar jovens e adultos de Paulo Freire uma modalidade de educação para uma verdadeira mudança que transforma as diferentes formas de opressão, de dominação da classe detentora do poder que gerou a sociedade atual com tantas pessoas estigmatizadas em função das políticas neoliberais e, sobretudo, excludentes. Sem dúvida, a ideologia de Freire foi e continua um marco na educação para as transformações sociais e de libertação dos oprimidos. Tudo isso com uma perspectiva de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades de produção ou de construção desse conhecimento, testemunhado, vivido, por meio de exemplos concretos, práticos, encarnados.

E ainda, nos seus escritos, Gurgel (1986) descreve outra proposta de fazer extensão integrando universidade e comunidade, a Universidade Volante, em sintonia com a experiência da Universidade Popular. A Universidade Volante foi uma iniciativa da Universidade Federal

de Paraná, em Ponta Grossa, em levar a sua orquestra sinfônica para apresentações em várias regiões do estado, assim como suas experiências urbanas de ministrar cursos em áreas diversificadas para uma clientela fora da academia.

Esse autor assinala, portanto, que as “universidades populares serviram de orientação, tanto a grupos “que defendiam os interesses da classe dominante, como aos elementos que desenvolviam ações de conscientização de massa, no Centro Popular de Cultura e Movimento de Cultura Popular” (Gurgel, 1986, p. 71). Tanto assim, que no governo tecnocrático Militar foi incluído esse projeto na programação governamental, porém realizado pela iniciativa das universidades.

As atividades de extensão desenvolvidas nas universidades volantes foram, sem dúvida, um projeto de grande alcance e mobilização social, pois chegou a prestar serviços contemplando uma clientela de 4.500 pessoas, com a identificação de problemas cuja solução essa universidade pudesse encontrar (Gurgel, 1986). Esse autor ressalta que as experiências de extensão dos anos 60 tiveram uma parcela de contribuição seminal da União Nacional dos Estudantes - UNE.

Os historiadores relatam que desde o Brasil Colônia já percebiam a presença dos jovens estudantes envolvidos com os problemas sociopolíticos da época tais como na Inconfidência Mineira, na Abolição dos Escravos, na Campanha Nacionalista, entre outros. Sousa (2000, p. 23) relata que “embora a extensão não fosse entendida com esta denominação, a forma como os estudantes entendiam o seu papel social levava-os a atuarem de forma direta nos problemas da sociedade”. Fica entendido que os movimentos estudantis foram de grande contribuição para as reformas universitárias, sempre lutando por uma universidade a serviço do povo, utilizando a universidade popular como instrumento para a realização de atividades extensionistas. Prosseguiram sua luta até o ano de 1964.

Ainda neste percurso em relação à educação superior, foi promulgada a Lei nº 4.024, de 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB. O Art. 69 propõe que nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados cursos de “aperfeiçoamento, de especialização e extensão ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino, abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos” (BRASIL, 1961).

Observa-se que as atividades de extensão, na Lei 4.024/61, foram sugeridas por meio de cursos ministrados por professores a um público de maior conhecimento, ou seja, àqueles que já haviam concluído uma escolaridade atendendo às pessoas ligadas à universidade. Verifica-se, pois, de uma distância entre a teoria e a prática e uma educação bastante elitizada.

Nesse recorte acerca da história da extensão, percebe-se que essas atividades praticadas nas “universidades populares” já assinalavam mudanças nas práticas de extensão a favor de as classes populares exercerem o seu papel social, comprometidas em busca de soluções para com os problemas da sociedade. Essas ações evidenciam o entendimento de uma concepção assistencialista em que as atividades transmitidas da universidade para a sociedade possuem uma visão reducionista. A esse respeito Jezine (2004) analisa a concepção assistencialista como a transmissão do conhecimento vista no sentido vertical, sem que haja troca de saberes; as atividades práticas de extensão são incorporadas como prestação de serviços na forma de cursos, palestras, eventos e conferências, alicerçadas no modelo americano e europeu de extensão corporativa. Assim, a extensão realiza-se por meio de prestação de serviços como uma das funções da universidade, em que as atividades são realizadas para solucionar os problemas sociais de caráter emergencial, sem, entretanto, considerar a dialogicidade entre os atores sociais dessa prática, apesar da contribuição anterior das universidades populares trabalhadas pelos estudantes.

Retomando a concepção da extensão, com o golpe de 64, a ideologia do governo tinha como lema “Desenvolvimento com Segurança”, objetivando controlar exatamente os movimentos populares marcados pelo processo democrático de liberdade e ideologias diversificadas muito presentes nos governos populistas denominados de República populista. Destacam-se aqui alguns desses presidentes: Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek e João Goulart, que estiveram à frente do Governo, nos anos 1945 a 1964. Face a esses acontecimentos, o governo empossado, Humberto de Alencar Castelo Branco, passa a controlar todos os setores da sociedade sob sua jurisdição, utilizando o ensino superior como uma das formas de estabelecer a ideologia de governo, e, em relação à institucionalização da extensão, apropriou-se de várias propostas dos estudantes para a operacionalização de atividades junto às comunidades mais carentes, sem perder o foco do “desenvolvimento e segurança” como propunham. Assim, caberia ao estudante a tarefa de executar as ações determinadas pelo governo militar.

Mas após o golpe de 64, a UNE é cassada e extinta e, em sua substituição, o governo cria o Diretório Nacional dos Estudantes. As atuações dos estudantes divergem da anterior, como relata Sousa (2000, p. 51), “a presença discente na extensão universitária deixou de ser vanguarda, tornou-se caudatária das diretrizes do Estado e das IES”. Na prática, caberia ao estudante apenas exercer as tarefas impostas pelo governo no sentido de um desenvolvimento

com segurança. Além dos estudantes, as universidades e demais segmentos sociais são submetidos ao controle governamental.

Nesse período, com o propósito de encontrar alternativas para a educação, o MEC/USAID firmou acordo com os Estados Unidos no sentido de encontrar um modelo de reforma que atendesse ao interesse governamental.

O período compreendido à década de 70 foi a época em que a institucionalização nacional da extensão foi mais fluente, com a promulgação da Lei Básica da Reforma Universitária N° 5.540/1968, que pretendia uma nova concepção de universidade. Em relação à extensão, o Art. 20 propõe que “a lei estabelece que as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes”. Por sua vez, o Art. 40 assinala que “as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral e desenvolvimento”.

Na análise desses artigos, observa-se que as IES continuam a ofertar atividades de extensão à comunidade por meio das duas vertentes já referenciadas nesta pesquisa, a europeia (cursos) e a americana (prestação de serviços). As extensões estavam relacionadas às atividades cívicas, culturais, artísticas e desportivas, desligadas das atividades acadêmicas (Gurgel, 1986). Fica evidente que a universidade transmite às comunidades seu ensino e o resultado das pesquisas por meio da extensão, porém, de forma isolada. A sociedade é vista como “receptora” do saber “sem a troca de saberes” entre a universidade e a comunidade. Os artigos deixam evidências de uma concepção altamente assistencialista e alienante, em que o serviço social prestado pelos estudantes junto às comunidades carentes era no sentido de envolvê-los, porém condicionados à ideologia desenvolvimentista do governo militar.

Dando prosseguimento sobre os avanços da institucionalização da extensão universitária, cabe uma discussão sobre a criação do Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), o qual foi criado em 1965 com a participação de dezoito reitores de universidades públicas para tratar de políticas da educação superior no Brasil. A implantação desse conselho, lembra Gurgel (1986), deveu-se às orientações de um consultor técnico norte americano, Rudolph Atcon, que realizou um estudo sobre as universidades brasileiras com o objetivo de implementar uma reforma nas universidades. Segundo Gurgel (1986, p. 68), citando o relato de Atcon, o papel da extensão é “promover contatos estreitos com a comunidade para servir às suas instituições espirituais, sociais, artísticas, econômicas, científicas e industriais”.

Nesse contexto, o conselho coloca em prática a proposta de Atcon. E para um debate mais amplo acerca da extensão, foram realizados seminários como o de Fortaleza/CE, com exposição de várias temáticas relacionadas à autonomia da universidade e ao compromisso social por meio da integração da universidade com a sociedade, com um entendimento de que “a extensão, o ensino, e a pesquisa constituem o tripé sobre o qual se firma a universidade” (Nogueira, 2005, p. 22). Ou seja, uma universidade com as funções triádicas do ensino, pesquisa e extensão. E nos relatos de Gurgel (1986), conforme as orientações daquele consultor, a extensão deveria ter uma estrutura administrativa própria, com um diretor, funcionando como forma de divisão, em conformidade com as outras funções de ensino e pesquisa já conquistadas.

Estruturado o Conselho de Reitores, prosseguiram os debates realizados com os seminários e com palestras sobre os seguintes assuntos: a extensão universitária como uma das funções da universidade, como prestação de serviços e a extensão cultural. A criação do Conselho de Reitores é considerada como um agente articulador da institucionalização da extensão universitária no Brasil (Gurgel, 1986). Atualmente, o papel do CRUB (2020) é de grande importância para o desenvolvimento das universidades brasileiras, conforme o seu Estatuto.

Art. 1º O Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, doravante denominado CRUB, fundado em 30 de abril de 1966, é uma associação civil, sem fins econômicos, de natureza eminentemente educacional, que congrega, por seus Dirigentes Máximos, as Instituições de Educação Superior brasileiras – IES.

Art.3ª Tem por finalidade promover a integração das IES brasileiras, fortalecendo a sua autonomia e buscando permanentemente o aperfeiçoamento da educação brasileira.

Outro programa de extensão da década de setenta foi a criação do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), gestado na universidade Federal de Rio Grande do Norte, cuja proposta foi embasada no legado deixado por Paulo Freire e pela UNE. O programa iniciou na área da saúde oportunizando os estudantes a atuarem junto às comunidades rurais e depois estendeu-se aos demais cursos de áreas diversificadas. O objetivo era ofertar um treinamento para estudantes e assistência às comunidades rurais. Para a

consecução dos objetivos, o treinamento serviu de estágio rural curricular obrigatório aos estudantes de todas as áreas dos diversos cursos.

O CRUTAC favorecia uma melhor aprendizagem ao aluno, o fortalecimento profissional para o agricultor e um serviço de atendimento às comunidades rurais em estado de pobreza. A experiência foi de grande repercussão chegando a ser implantada em diversos estados do Nordeste. O MEC aprovou o projeto, tanto que foi criada uma Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária (CINCRUTAC) com a finalidade de proporcionar condições técnicas e materiais para geri-las nas demais universidades brasileiras. Ou seja, um trabalho conjunto do governo com as universidades levando as atividades extensionistas em áreas interioranas, seja por meio de cursos, ou palestras, com a finalidade de promover assistência técnica e educacional à pessoa do campo. E ainda, no parecer de Nogueira (2005, p. 24), “O programa coadunava-se bem com a ideologia do grupo no poder, que se preocupava em consolidar sua hegemonia mostrando para a sociedade civil a sua preocupação com a condição de miserabilidade das camadas desvalidas”.

O entendimento é que houve o compromisso social da universidade com a sociedade, interagindo com a comunidade e contribuindo com a política do governo. Porém, em relação à concepção de extensão, predominou uma visão de “assistencialismo”, sem que houvesse a reciprocidade entre o conhecimento teórico e o popular, como bem relata Gadotti (2017) ao afirmar que a extensão em visão assistencialista é transmitida na verticalidade, ou seja, o conhecimento acadêmico é transmitido para a sociedade em uma via de mão única, tidos numa visão de serviço assistencial, sem considerar o saber e a cultura populares que caracterizam a dialogicidade dos atores sociais da prática do aprender.

Outro marco de caráter extensionista foi o Projeto Rondon, iniciado primeiramente com ideias de professores universitários de levarem os estudantes para conhecerem a realidade brasileira. A primeira experiência se deu em Rondônia com um grupo de trinta universitários, sob a coordenação do professor Wilson Choeri, onde foram realizadas pesquisas, assistência médica e educação sanitária. A experiência foi salutar para esses universitários que, ao regressarem dessa experiência, comprometeram-se em disseminar essa perspectiva buscando a institucionalização do programa. Naquele período, o país passava por mudanças em diferentes segmentos da sociedade. O Estado precisava mudar e ajustar-se ao modelo de desenvolvimento e segurança. Neste sentido, o governo, interessado em manter os estudantes sob seu controle, por meio da educação, convidava-os a participarem do projeto Rondon, agora sob a responsabilidade do Estado. Como bem afirma Nogueira (2005, p. 25), o governo, interessado



estava em “manter os estudantes universitários sob tutela, inculcando-lhes a ideologia da segurança nacional, aproxima-os dos militares”.

O projeto Rondon foi instituído a nível nacional por meio do decreto Nº 62.927, de 23 de junho de 1968. O projeto teve como componentes básicos a interação nacional, com serviços às comunidades e treinamento profissional. Com a institucionalização do programa, foram estabelecidos os seguintes princípios: “voluntariado, aproveitamento de tempo livre dos estudantes (período de férias), rejeição da política partidária, aprendizado indireto através da prestação de serviços e conhecimento da realidade” (Gurgel, 1986. p. 118).

A proposta do programa foi inovadora e funcional, visto que um dos objetivos era ocupar o tempo de férias dos estudantes, prestar serviços às comunidades carentes; ao estudante, serviu-lhe para fortalecer a sua aprendizagem e o contato direto com as classes menos favorecidas, contribuindo para o exercício da cidadania e o profissionalismo. Percebe-se ainda a importância da interdisciplinaridade nessas ações com uma prática de extensão realizada levando em consideração várias áreas de conhecimento. Porém, mesmo havendo uma participação nas visitas, na zona rural, com outras áreas de conhecimento, percebe-se que, em relação à concepção de extensão, continua uma visão assistencialista de levar, de entregar o conhecimento “pronto” sem o retorno dos saberes da cultura popular.

Para o governo era conveniente oportunizar a retirada dos estudantes das áreas urbanas, em período de férias, evitando movimentos de contestação como ocorrera no governo anterior, e levá-los a interagir com a população rural no sentido de fazer política de ação social alicerçada na ideologia do governo de “desenvolvimento e segurança”. Nesse governo, os programas CRUTAC, Projeto Rondon e os Campus Avançados contribuíram para o avançar da função da extensão relacionada com ensino e pesquisa.

Assim, o governo, para um melhor acompanhamento desses programas já em funcionamento em muitos estados da federação, cria uma comissão para um estudo acerca deles propondo medidas para um melhor inter-relacionamento deles. Após o estudo, a Comissão sugere a criação de uma Coordenação de Atividades de Extensão (CODEA). Em 1974, foi criada a Coordenação que ficou vinculada ao Departamento de Assuntos Universitários DAU/MEC, sob a responsabilidade do MEC. O plano de trabalho a ser executado pela CODEA, em linhas gerais, era a articulação da extensão com o ensino e a pesquisa, com os estágios curriculares e os programas de assistência ao estudante (bolsa de trabalho) e a participação dos professores e alunos em atividades de extensão. Portanto, sua função era a de coordenar, a nível nacional, as ações da extensão. Com a CODEA, observa-se uma melhor articulação da extensão

com o governo e a universidade abrindo caminhos para a institucionalização da extensão como uma função social da universidade, o que culminou com o Plano de Trabalho da Extensão Universitária.

Ainda no contexto da década de setenta, o MEC lança o Plano de Trabalho da Extensão Universitária, em 1975, como a primeira política nacional de extensão que estabelece as diretrizes que a nortearam. O plano foi gestado com a interferência do Conselho de Reitores - CRUB e recebeu uma grande influência da proposta de extensão defendida por Paulo Freire no livro *Comunicação ou Extensão*, o qual defende a concepção de uma extensão entendida como comunicação de saberes havendo a participação “do outro” no ato de aprender. Freire (2021a, p. 20) faz uma análise crítica do termo *extensão* associado como “transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural manipulação”. E acrescenta “todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase coisa, o negam como um ser de transformação do mundo”. Freire (2021a, p.20). Ele defendeu o conceito de extensão como uma ação “educativa” e não como “campo associativo de significação” (Freire, 2021a, p. 21). Entende-se, na perspectiva de Freire, a extensão com uma comunicação estabelecida entre os pares, entre os sujeitos atores da ação, ou seja, a universidade e a sociedade.

Em relação à definição de extensão que se vinha discutindo, Nogueira (1999) esclarece, em sua dissertação de mestrado, que o plano gestado pelo CRUB estabeleceu como extensão:

A forma na qual a Instituição de Ensino Superior estende sua área de atendimento às organizações, outras instituições e populações, delas recebendo um influxo no sentido de retroalimentação dos demais componentes, ou seja, o ensino e a pesquisa. A extensão da universidade se processa sob a forma de cursos, serviços, difusão de resultados das pesquisas e outras formas de atuação exigidas pela realidade da área onde a Instituição se encontra inserida ou exigência de ordem estratégica (MEC/DAU/1975, p. 240 citado por Nogueira, 1999, p. 240).

Percebe-se que esse plano ampliou o rol de novas atividades de extensão com participação de docentes e discentes na comunicação da universidade e da sociedade. Esse plano define a extensão como via de mão dupla entre o conhecimento elaborado e o popular. Desse

modo, como uma política de extensão universitária, esse plano aprofundou o entendimento da extensão como um instrumento de comunicação da universidade com os diversos setores, o que demonstra um avanço significativo.

Assim, com o fim do regime da ditadura militar, ascende para um novo momento político, social e econômico, o da “redemocratização”. No país, refloresceram os debates entre grupos políticos, sindicatos, associações de professores, o que culminou no fortalecimento desse processo da redemocratização que viria redefinir toda a estrutura política, socioeconômica e educacional do país. Diante desse cenário, destacam-se as principais políticas de extensão que norteiam a base de sustentação para a institucionalização da extensão como uma das funções fundantes da universidade.

Após este percurso da historicização da extensão universitária, entende-se que houve avanços em relação ao processo de sua institucionalização. Basta verificar o Estatuto das Universidades de 1931, a primeira legislação da universidade em relação à extensão universitária, que reforçava a concepção de extensão por meio de cursos e conferências, realizadas pelos institutos, de forma pontual, e ainda sobre um controle rígido do Estado, em que as universidades eram submetidas à égide da hegemonia dos governos.

Outro fator de grande avanço foi a contribuição dos estudantes em defesa de uma reforma da universidade, de transformação e de inclusão social das classes populares. A atuação dos estudantes foi um marco de grande contribuição para a institucionalização da extensão não com uma concepção reducionista, mas com uma visão holística, de democracia, de liberdade e de criticidade, tanto foi sua importância que as propostas estudantis foram contempladas em congressos, fóruns, durante o percurso histórico da institucionalização de extensão na América Latina e, em especial, nas universidades brasileiras, estando essas propostas presentes na atualidade da extensão universitária.

No que tange à concepção de extensão, embora havendo avanços em relação à institucionalização da extensão universitária, ainda tem predominado uma visão redutora de extensão em que o conhecimento é apenas transmitido sem corroborar com o conhecimento construído pelos sujeitos da ação, havendo uma superioridade de manipulação de quem o “transmite”, sem considerar a visão de mundo de quem “recebe”, e esses continuam a ser sujeitos passivos. Freire analisa esta modalidade no sentido da verticalidade como uma extensão de transferência, uma invasão cultural, um mecanismo, em que o termo extensão é visto no sentido de “depositar algo em alguém, resalta nele, uma conotação indiscutivelmente mecanicista” (Freire, 2021a, p.26).

Portanto, a atuação da Coordenação de Atividades de Extensão (CODEA) na elaboração do Plano de Trabalho de Extensão, o movimento dos estudantes e as conferências realizadas na América Latina acerca da extensão constituíram grandes avanços para a implantação da extensão nas universidades brasileiras, vista no sentido de incluí-la como instrumento de inserção social da universidade, como via de mão dupla na interação do conhecimento acadêmico com o popular. No país, refloresceu o fortalecimento do processo da redemocratização, que viria redefinir toda a estrutura política, socioeconômica e educacional do país. Cabe novamente aos atores socioeducacionais, em função dos sinais políticos que ora emergem, lutarem para não permitir a volta desse duro cenário com a repressão e alienação das massas, impactando em um retrocesso para um campo que muito ainda deve avançar. Diante desse cenário, destacam-se as principais políticas que norteiam a base de sustentação da extensão como uma função básica da universidade, na atualidade.

#### 1.2.1. A Concepção da Extensão Universitária após os anos oitenta

Com a redemocratização do país e consequentes mudanças socioeconômicas, políticas, culturais e educacionais, a descentralização, o financiamento da educação, a gestão democrática e as reformas educacionais foram temáticas discutidas, a partir dos anos oitenta, em seminários, fóruns e conferências em todas as regiões do Brasil. A abertura política no Brasil foi um momento histórico em que a sociedade civil teve a oportunidade de discutir e propor sugestões viáveis para suprir seus anseios. Essas reivindicações foram encaminhadas aos governantes e políticos para um debate em prol de uma nova constituição do país, tanto assim que esses debates, com a participação da sociedade civil, repercutiram na constituinte de 1988, com avanços no capítulo referente à educação.

No que se refere à reestruturação da política para a reforma das universidades, as discussões entre instituições como a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior – ANDES (Brasil, 2013), a União dos Estudantes Nacional (UNE), o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e os sindicatos dos professores abriram espaços para os debates em torno da autonomia universitária em relação ao poder interno e da extensão como uma das atividades de articulação entre a universidade, a sociedade e a democratização acadêmica.

O debate provocado na ANDES (2013) acerca de uma reforma universitária direcionou para a realização do V Congresso, ocorrido em Salvador/BA, em 1986, onde aconteceu a Jornada Nacional pela Reestruturação da Universidade Brasileira. O relatório emitido nesse

congresso objetivava levar aos setores organizados da sociedade, à opinião pública e ao governo a posição crítica dos docentes sobre o ensino superior no país e suas propostas concretas para a universidade brasileira (ANDES, 2013).

As temáticas acerca da extensão universitária passaram a ser também discutidas no meio acadêmico com professores coordenadores de extensão e demais ocupantes de cargos ligados à extensão reforçando os debates acerca do processo de construção mais efetiva sobre a função da extensão universitária. Nos questionamentos, prevaleciam questões sobre a função e o compromisso social das universidades junto à sociedade, sobre como solucionar problemas sociais para mudanças da sociedade de forma a torná-la mais humana, assim como a institucionalização, o conceito e o financiamento da extensão e a autonomia da universidade (Nogueira, 2005). Essas discussões em muito fortaleceram as políticas para a consolidação da extensão universitária, a exemplo do ensino e da pesquisa.

Esta reflexão levou também ao entendimento de que a universidade deveria reportar as demandas sociais da sociedade evidenciando o papel da universidade pública não deveria ficar restrito aos interesses da elite dominante, mas que contribuísse para a inclusão das camadas populares. Dessa forma, a extensão seria o laboratório para a socialização do conhecimento por meio do ensino e da pesquisa, buscando solucionar as demandas da população. Assim, em 1987, foi realizado o primeiro encontro de Pró-Reitores de Extensão na Universidade de Brasília, com a participação de 33 universidades brasileiras, ocasião em que foi criado o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) como uma entidade voltada “para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometidas com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia; uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão” (FORPROEX, 2007, p. 12).

Com a criação do fórum, as reflexões acerca da institucionalização da extensão nas universidades públicas passaram a ser coordenadas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). Naquele contexto, este órgão precisava de um documento para servir de base legal à abertura de novas possibilidades de fomento destinado à extensão universitária. Desta feita, o Fórum propõe a elaboração de um programa nacional da extensão das universidades públicas brasileiras. E, em conjunto com o MEC, é elaborado o “Plano Nacional de Extensão que representa a construção coletiva de uma proposta política”. (Nogueira, 2005 p.79).

Foi aprovado, pelo FORPROEX (1999), o Plano Nacional de Extensão Universitária explicitando os conceitos, os princípios e as diretrizes para a extensão, pautados em uma concepção não mais de uma universidade reprodutora de conhecimentos, mas, sobretudo, em uma universidade transformadora, comprometida com as causas sociais, interagindo com as comunidades e contribuindo para uma transformação mais justa, democrática e participativa com a sociedade. Este plano foi o norteador para um novo contexto da extensão universitária na atualidade, e foi construído de forma participativa com propostas apresentadas pelas universidades públicas brasileiras. O conceito de extensão do plano estabelece que:

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração das práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (Plano Nacional de Extensão Universitária, 1999).

Na definição de extensão pelo Fórum, evidencia-se uma concepção pautada na pedagogia freiriana da dialogicidade entre os sujeitos de ação, visto que as ideias defendidas por Paulo Freire sustentavam-se na extensão como “comunicação de saberes” havendo a participação do outro no ato de aprender, em que o conhecimento só se materializa quando há uma relação de troca, de diálogo, de liberdade, de criticidade entre os pares. Assim, o conhecimento é construído e reconstruído por meio de um diálogo entre os partícipes das atividades extensionistas de forma que os sujeitos transformem a sociedade. O conceito reforça a integração da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, a interdisciplinaridade e a interação da universidade com a sociedade por meio do ensino e da pesquisa. Nessa

perspectiva, a concepção de extensão acadêmica defendida por Jezine (2004) enquadra-se na concepção de integração social. Esta autora percebe a extensão como função acadêmica da universidade. Para ela, a extensão acadêmica constitui-se como “parte integrante da dinâmica pedagógica curricular do processo de formação e produção do conhecimento, envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica” (Jezine, 2004, p. 3). Segundo a autora, este conceito se opõe à ideia de que a extensão seja praticada como uma função menor nas universidades e realizada por professores especialistas desenvolvendo atividades para a população carente.

A autora considera que esta concepção adotada pelas universidades muda a relação de troca do conhecimento científico com o popular em busca de uma dinâmica de reciprocidade mutuamente transformadora entre o saber científico e o popular. Nesta mesma linha de pensamento, Reis, (1996) chama essa perspectiva de orgânica processual. As ações dessa extensão têm como característica o desenvolvimento de atividades de caráter permanente e processadas por meio de ensino e pesquisa em uma relação de troca entre os saberes sistemático e popular. A universidade produz o conhecimento mutuamente com a sociedade como componentes de transformação para a universidade e a sociedade.

A proposição elencada no plano ressalta a extensão como uma concepção de universidade cidadã e democrática, proporcionando um processo dialógico entre os saberes acadêmicos e o popular. Assim o Fórum, como um ator social em construção, ao longo dos anos de trabalho, vem desenvolvendo políticas específicas da extensão, desde sua criação, como o Plano Nacional de Extensão (1999), e permanece em constante diálogo com seus pares aprofundando as propostas para uma política da extensão universitária mais dialógica.

Dentre essas propostas, pode-se citar a política de financiamento da extensão por meio do Programa de Apoio à Extensão Universitária – PROEX. Tem como objetivo apoiar as instituições públicas de ensino no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implantação de políticas públicas, com ênfase na inclusão. Por meio de editais, são disponibilizados recursos financeiros destinados à concessão de bolsas de iniciação à extensão ao estudante universitário bem como outros apoios financeiros. O programa foi instituído pelo Decreto nº 6.495, de 30 de junho de 2008 (Brasil, 2008).

Em 2012, foi lançado pelo Fórum a Política Nacional de Extensão Universitária cuja finalidade é apresentar as diretrizes que devem orientar a formulação e a implementação das ações de extensão a serem seguidas pelas universidades. O Fórum reformula o conceito de extensão universitária “sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino,

pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 28). O texto destaca a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão já institucionalizada pela legislação brasileira na Constituição de 1.988 (Art. 207). E a Lei de Nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Art. 43, VI e VII) reforça visto que a prática de extensão deve ser na visão da interdisciplinaridade com outras ciências, de uma concepção para a transformação social. Como diretrizes, a extensão está fundamentada nos seguintes eixos: Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade do Ensino, Impactos na Formação do Estudante e, finalmente Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012, p. 16).

O princípio dialógico entre a universidade e a sociedade é um eixo que reforça o que já fora anunciado, uma comunicação com diálogo entre educador e educando, para não ser apenas uma transmissão de conhecimento, vista como uma ação de invasão cultural, de manipulação do outro, pois o “diálogo é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro.” (Freire, 2021b, p. 109).

Tomando como referência a proposta de Paulo Freire, este princípio leva ao entendimento de que as atividades de extensão devem ser realizadas por meio do diálogo entre universidade e os setores das comunidades, não apenas para depositar, estender, transmitir conhecimento acadêmico, mas para construir um novo conhecimento elaborado pelos sujeitos da ação. Quando na interação não é respeitada a cultura, o saber popular a quem se destina a extensão, ela é considerada por Freire como antidialógica, como uma invasão cultural que subestima a cultura do educando, da sua realidade, e valorizada a do educador. Para ele, a extensão só tem sentido se tomar a educação como prática da liberdade.

A prática da extensão dialógica deve ser efetuada por metodologia participativa entre os pares por meio de ação e reflexão para uma reconstrução do conhecimento entre os saberes acadêmico e o popular. Dessa forma, corrobora-se com o pensamento de Oliveira e Goulart (2015, p. 12) ao afirmarem que “Essa diretriz busca superar a noção de extensão como transmissão de conhecimento, visando a um conhecimento construído por todos os envolvidos no processo de extensão”. Para o Fórum, a interação dialógica é um fator primordial da dimensão ética dos processos de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012).

O princípio da Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, proposto pelo Fórum, parte de um entendimento de que a extensão não deve ser realizada somente em uma visão do



especialista, mas interagindo com as diversas áreas do conhecimento, de forma a favorecer uma multidisciplinaridade do conhecimento para a pesquisa. O aluno, convivendo no local onde está sendo desenvolvido o projeto de extensão, contribui para melhorar o seu processo de aprendizagem e a própria formação profissional, assim como favorece mudanças na prática pedagógica professor/aluno. Dessa forma, a interdisciplinaridade trabalhada na extensão universitária favorece a transformação social a nível regional e individual da universidade e da comunidade dos envolvidos no projeto de extensão, para uma melhor compreensão realidade. Oliveira e Goulart (2015, p.12) enfatizam que:

A Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade preveem a interação entre diferentes áreas do conhecimento de forma a superar as visões generalistas e especializadas acerca da complexa realidade social. Supõe ainda alianças entre diversos setores e organizações da sociedade de forma a garantir a consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende.

Em relação ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, para uma melhor efetivação das ações, faz-se necessária a interação entre o ensino e a pesquisa. Na interação ensino e extensão o aluno passa a ser o protagonista de sua formação técnica e profissional, porque a prática de extensão contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aluno para uma formação cidadã. E ainda, como protagonistas, são todos envolvidos na ação da extensão, haja vista que pedagogicamente a relação professor/aluno é substituída pela relação professor/aluno/comunidade, onde todos são partícipes do processo. A relação pesquisa e extensão oportuniza ao aluno e ao professor um contato com as instituições de ensino e a sociedade para ampliarem a produção do conhecimento com a interveniência do coletivo, de modo que na ação a investigar todos estejam envolvidos de modo cooperativo e participativo.

A extensão universitária é impactante para o aluno, porque nessa relação teoria e prática oportuniza conhecer de perto a realidade social e cultural e permite uma melhor reflexão acerca dos problemas socioeconômicos e políticos da sociedade, trazendo-os para a sala de aula, envolvendo professores e alunos em discursões ampliadas na universidade. E em relação ao impacto na sociedade, a extensão é o veículo de comunicação da universidade com os setores sociais em busca de uma transformação social, mais humana e democrática, oportunizando a inclusão social das classes menos favorecidas no processo educativo.

Considera-se também um outro fator pertinente para o avanço da extensão universitária, a meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (2014 a 2024), que estabelece a integração de, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, preconizando ações de forma exclusiva para áreas de grande relevância social (Brasil, 2014). Para o cumprimento dessa meta, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Superior aprovaram a Resolução N° 7 /2018, que estabelece as diretrizes para a extensão na Educação Superior Brasileira, regulamenta as atividades acadêmicas dos cursos de graduação na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes, conforme previsto nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nos Projetos Políticos Institucionais (PPI) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos cursos e nos demais documentos normativos (Brasil, 2018). No Art.7º são consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos desta Resolução, e conforme normas institucionais próprias (Brasil, 2018).

A temática da creditação ou inserção curricular (curricularização) é de relevância para a universidade visto que, no ensino acadêmico, uma grande preocupação é com a formação teórica do aluno e a proposta da curricularização contribui para colocar a teoria em prática possibilitando identificar e propor soluções para os problemas e demandas da comunidade, com a universidade cumprindo seu papel em busca de soluções para as questões sociais. Para o estudante, possibilita colocar em prática o conhecimento adquirido na graduação confrontando a teoria com a prática, conhecendo a realidade em contexto social fora da sala de aula e desenvolvendo habilidades e competências de criticidade, de responsabilidade social e ética, maior reflexão acerca dos problemas sociais, educacionais e econômicos de forma a contribuir para sua formação profissional e sua inserção no mercado de trabalho. O aluno precisa conhecer o entorno da universidade.

Portanto, para se fazer cumprir a meta determinada pelo PNE, é preciso que a instituição de ensino superior faça a normativa do Projeto de Extensão Curricular (PEC) estabelecendo um diálogo amplo com professores, alunos e comunidade para que todos estejam envolvidos no processo de construção do projeto. É fundamental que cada curso da unidade planeje a creditação da extensão em seus componentes curriculares conforme o perfil do curso e as determinações da normativa da instituição e demais documentos da política de extensão. Da

mesma forma, priorizar sempre o princípio da dialogicidade, da interação da universidade com a comunidade, e que as atividades contribuam para minimizar os problemas sociais num país como o Brasil, com uma sociedade com muitas pessoas em estado de vulnerabilidade e com tantas mazelas sociais.

A extensão é o instrumento ideal para se chegar à comunidade, pois este é um campo universitário muito amplo e diversificado. Nesse sentido, cabe à universidade cumprir a sua missão de superação de uma visão de educação academicista enraizada na história da educação e da cultura brasileira para uma educação popular, oportunizando às massas populares o acesso à educação superior.

A extensão é a porta de saída de uma universidade comprometida com as causas sociais. Os desafios são muitos e diversificados, mas “não há um campo melhor e mais gratificante e inovador para o trabalho acadêmico do que a Extensão Universitária” (Gadotti, 2017, p. 18). No entanto, outro desafio é fazer entender professores e alunos a prática de extensão em busca de transformação e de inclusão social das classes menos favorecidas, em um Brasil de tantas diversidades e de muita exclusão, consequência de muitos fatores, entre os quais das ações dos detentores do poder econômico e político.

Ressalte-se, ainda, que a inserção curricular deve estar integrada à matriz curricular dos cursos de graduação e o cumprimento da Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, é tarefa de toda a comunidade acadêmica, pois supera as desigualdades sociais em um país marcado por uma divisão de classes sociais, como o Brasil. Desta feita, cabe à universidade desenvolver cada vez mais ciências vinculadas a essas necessidades. Percebe-se, pois, a curricularização como um novo paradigma a ser implantado nas universidades brasileiras. E a construção dessa política está se consolidando e atendendo o prazo determinado pela Resolução Nº 7/2018.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão, em dezembro de 2021, transcreveu os dados publicados sobre a situação atual de inserção curricular da extensão nos cursos de graduação das instituições de ensino superior que fazem parte do respectivo fórum. Os dados foram pesquisados no portal da Rede Nacional de Extensão (RENEX), relatados pela professora Ana Inês Sousa (2021). Em relação ao questionário aplicado pelo FORPROEX, das 152 instituições que o integram, 67% responderam o questionário, ou seja, 102 responderam e 50 não responderam. As que responderam o questionário em fase de implantação com a normativa aprovada e publicada, em fase de discussão e implantação pelos cursos, há uma adesão parcial de alguns cursos de graduação, somando 57% das instituições. Em fase de discussão, com

minuta de normativa em construção, estão 35% das instituições. Em situação finalizada e em execução, com normativa publicada, com 100% do Projeto Pedagógico reformulado e implementado em todos os cursos de graduação, apenas estão 3% das instituições. Em outras situações, encontram-se 5% das Instituições. Estes dados não estão inclusos por região detalhada como determina o relatório. Como se observa, é um trabalho que está sendo socializado com a certeza de que, com a operacionalização dessa política, reforça-se o papel da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão.

Após um mergulho acerca da historicização da extensão universitária, percebe-se, em síntese, que no período que antecedeu a redemocratização no país, pelos anos oitenta, as atividades extensionistas caracterizavam-se por meio de cursos, conferências e prestação de serviços, muitas vezes ofertados sem um vínculo com as universidades e com a predominância de uma concepção redentora, assistencialista, já relatada nesta pesquisa. Após os anos oitenta, com a legalização da extensão pela Constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, que formalizou o princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, a extensão é entendida como o elo da universidade com a sociedade. Com a criação do Fórum dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, houve um trabalho de estruturação, avaliação e consolidação da extensão como uma função social da universidade e maior reconhecimento da comunidade acadêmica, do Estado e da sociedade.

A concepção atual de extensão interliga as práticas de ensino e pesquisa para contribuir na formação cidadã e de superação das desigualdades sociais com o objetivo de incluir socialmente as massas populares. De acordo com os pressupostos elencados, a extensão universitária tem passado por um processo de mudanças, de conquistas e de reconhecimento de sua importância por toda a comunidade acadêmica, quebrando paradigmas de que o fazer extensão implicava necessariamente em ser professores especialistas. Hoje, o fazer extensionista agrega toda a comunidade acadêmica.

Assim, a extensão, neste processo educativo, técnico e científico, articulando-se de forma indissociável entre os três pilares de uma universidade, contribui para a transformação social, para uma sociedade mais humana, justa e igualitária. Nesse novo modelo, é importante refletir o que Santos (2008) descreve sobre o papel da extensão como transformação social, em que as atividades extensionistas “devem ter como objetivo prioritário, sufragado democraticamente no interior da universidade, o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e

discriminados” (Santos, 2008, p. 64). No argumento do autor, a extensão é um instrumento de apoio às mudanças sociais voltadas para as populações carentes e excluídas.

Desta forma, precisa-se lutar por tudo que já foi conquistado historicamente pelas universidades, ou seja, por uma educação de qualidade, democrática, humana, inclusiva e de transformação, o que se caracteriza na responsabilidade social, temática discutida a seguir.

### 1.2.2 Responsabilidade Social nas Universidades

Responsabilidade social foi um conceito discutido com maior ênfase no campo das ciências políticas, da economia, da administração e de gestão. Ele também o tem sido atualmente nas instituições empresariais e educacionais, haja vista que as instituições podem contribuir para enfrentar os impactos de sustentabilidade, meio ambiente e direitos humanos causados pela humanidade, ao longo dos anos, por falta de um controle global.

Atualmente, as consequências a nível mundial carecem de respostas para a solução dos problemas causados pela modernidade industrial, que agridem a natureza, visto que a ganância, o poder, o interesse pela “lucratividade” se sobrepõem aos interesses do coletivo. É preciso mais reflexão sobre os riscos causados pela incoerência da falta de empenho do poder político e de consciência crítica sobre a vida social coletiva. Conforme Vallaeys (2017, p.160) “hoje a responsabilidade social é uma responsabilidade por excelência, isto é, relacional, não a responsabilidade individual dos representantes eleitos, senão a de todos os cidadãos unidos”. Logo, não é visto somente por parte das organizações, mas por todos os cidadãos. Este autor esclarece que ninguém pode assumir a responsabilidade sozinho sem a ajuda dos demais membros sociais e acrescenta que a responsabilidade social se desenvolve quando:

Una organización toma conciencia de si misma, de su entorno, y de su papel en su entorno. Presupone la superación de un enfoque egocéntrico. Además, esta conciencia organizacional trata de ser global e integral (incluye tanto a las personas como al ecosistema, tanto a los trabajadores como a los clientes) y, a la vez, "contagiarse" en

todas las partes de la organización (todas las personas de la organización deben de poder acceder a ese nivel de conciencia)<sup>4</sup> (Vallaey, 2011, p. 2).

Dessa forma, as reivindicações impostas pela sociedade às instituições por uma conduta ética e social das mesmas, a responsabilidade social, tornou-se fundamental para o desenvolvimento de práticas sociais dessas organizações, de acordo com Reis e Bandos (2012). Essa reivindicação da sociedade também afetou as instituições de ensino superior, visto que elas têm como finalidade contribuir para uma formação do educando de forma alicerçada em princípios éticos e sociais para atuar no mercado de trabalho com mais justiça, solidariedade e conhecedor dos desafios enfrentados na atual sociedade.

Faz-se necessário às universidades partilharem com os docentes, discentes e administrativos os problemas da sociedade para que juntos possam enfrentar os impactos organizacionais, educativos, cognitivos e sociais para não correrem o risco de não cumprirem com rigor a sua missão (Vallaey, 2011). A responsabilidade social remete ao compromisso de gerenciar uma instituição de maneira ética, levando em consideração o impacto social, econômico e ambiental que possam contrariar os direitos e deveres de todas as partes interessadas na atividade de uma empresa (cliente, funcionários, acionistas, a comunidade, meio ambiente). Sobre a responsabilidade social, as instituições

Precisam agir de forma a contemplar os interesses diretos e indiretos da sociedade, independentemente de qualquer dano que tenham praticado em sua atuação. O foco é a prevenção de eventuais prejuízos, mesmo que indiretos e incertos, bem como a promoção de atividades que permitam o desenvolvimento de toda a população, dentre preceitos que garantam, de forma ampla, os direitos humanos (Serva & Dias, 2016, p. 420).

---

<sup>4</sup> Uma organização torna-se consciente de si mesma, de seu ambiente e de sua função em seu ambiente. Pressupõe a superação de uma abordagem egocêntrica. Além disso, essa consciência organizacional tenta ser global e integral (inclui tanto as pessoas quanto o ecossistema, tanto os trabalhadores quanto os clientes) e, ao mesmo tempo, "se espalha" por todas as partes da organização (todas as pessoas da organização devem ser capazes de acessar esse nível de consciência).

De acordo com os pressupostos elencados, a responsabilidade social está incorporada em todas as instituições. No que tange às universidades, por ser de grande relevância na formação profissional do educando, é preciso um olhar mais intensivo para as contribuições com a responsabilidade social. No Plano de Desenvolvimento Institucional de uma universidade devem estar incluídas as questões de preservação do meio ambiente assim como as questões sociais, éticas, culturais e educacionais com o propósito de refletir sobre que tipo de profissionais queremos formar para a sociedade atual.

Constata-se ainda que a responsabilidade social universitária (RSU), em uma IES, está presente na gestão, no ensino, na pesquisa e na extensão.

Em relação ao ensino, ela é praticada, por exemplo, quando a universidade oportuniza o acesso à educação a todos, sem discriminação social, com o intuito de inclusão. Em relação à pesquisa, um dos objetivos é que as descobertas de novos conhecimentos sejam em prol de solucionar problemas da sociedade e para melhorar a qualidade de vida do ser humano. No que diz respeito à extensão como elo da universidade com a sociedade, esse vetor possui um papel de importância seminal no que se refere às contribuições que podem fazer frente a esse contexto social, visto que, por meio da extensão como uma função social, essas ações contribuem para que a universidade cumpra sua missão de transformação e justiça social com uma concepção de um contexto mais democrático. Considera-se a extensão como um fio condutor para a realização da RSU ao lado do ensino, da pesquisa e da própria gestão universitária, haja vista que a extensão se tornou “a figura mais expressiva da RSU (...) que acabou por se tornar componente constitutivo da natureza da universidade por meio de demandas sociais” (Eidt & Calgaro, 2021, p. 96).

Calderon e colaboradores (2016) assinalam que no Brasil as discussões sobre a necessidade e legitimidade da responsabilidade social da educação tiveram maior destaque no início do século XXI, quando a RSU passou a ter obrigação legal, com a política de avaliação do ensino superior, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Esta política foi proposta pelo Governo Federal para acompanhar os processos de avaliações institucionais, de cursos e de estudantes, para detectar os pontos fortes e fracos para melhorar a qualidade desses cursos e das instituições de Ensino Superior. Esta política foi instituída pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, e regulamentada pela Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. A responsabilidade social com a qualidade da educação superior está incluída entre os dez princípios do SINAES. E o artigo 3º da Lei nº 10.861/2004 estabelece as dimensões que devem ser o foco da avaliação institucional e que garantem simultaneamente a

unidade do processo avaliativo em âmbito nacional e a especificidade de cada Instituição. Dessa forma, a Avaliação Institucional, interna e externa (Brasil, 2004) considera 10 dimensões:

- 1- Missão e PDI;
- 2- Política para ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão
- 3- Responsabilidade social da IES
- 4- Comunicação com a sociedade;
- 5- As políticas de pessoal carreira do corpo docente e de técnico administrativo
- 6- Organização da gestão da IES;
- 7- Infraestrutura física;
- 8- Planejamento de avaliação;
- 9- Políticas de atendimento ao estudante;
- 10- Sustentabilidade financeira.

Em relação ao princípio da responsabilidade social, a Lei 10.861/2004 deixa claro, no Art. 3º, parágrafo III, que as IES deverão contribuir com a “inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural”. Desse modo, as IES assumem a obrigatoriedade de fazerem cumprir essa normativa estatal. Com a inclusão da responsabilidade social na política de avaliação das universidades brasileiras, essa temática foi questionada por muitos pesquisadores e educadores no seio das universidades pelo fato de ser incorporada como uma das dez dimensões no SINAES. Houve um impasse em relação ao conceito de responsabilidade social e extensão universitária, conforme Calderon et al. ressaltam:

Este fato gerou, inicialmente, certa confusão teórica entre o que seria a responsabilidade social da Educação Superior e a chamada extensão universitária. Trata-se de um impasse teórico que foi paulatinamente superado, na medida em que o conceito de RSES e o de compromisso social foram vinculados às discussões sobre a função social das IES. Por sua vez, a extensão universitária foi identificada como uma das três atividades universitárias, juntamente com o ensino e a pesquisa, que possibilitam que as IES cumpram sua responsabilidade social (2011, p. 1.187).



Dessa forma, a responsabilidade social se faz cumprir por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, para atender o processo da dimensão de responsabilidade social é preciso que a universidade cumpra a sua projeção social em relação a uma gestão democrática de transparência, que desenvolva pesquisa e extensão juntamente com o estudante em uma visão multidisciplinar e, sobretudo, é necessário investir em projetos sociais com temáticas que contribuam para a transformação participativa da sociedade. Enfim, é preciso que a comunidade acadêmica como um todo esteja articulada com os diversos setores das instituições. Vallaeys enfatiza sobre esse papel da universidade, em que:

A Responsabilidade Social Universitária exige, a partir de uma visão holística, a articulação dos diversos setores da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável, com vistas à produção e transmissão de saberes responsáveis e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis (Vallaeys, 2006, p. 39).

Portanto, a responsabilidade social das universidades está presente em todas as dimensões, sejam elas: culturais, científicas, econômicas e sociais, ambientais, de saúde pública, contribuindo para a transformação da sociedade com mais compromisso ético, social, político e econômico. Ademais, os debates acerca da realidade da degradação ambiental hoje são uma constante nas organizações nacionais e internacionais, e de acordo com a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CMES), a Educação Superior, diante da realidade atual que o planeta terra está enfrentando, precisa repensar sobre os problemas atuais e futuros, com responsabilidade social. A CMES deixa evidente que:

Diante da complexidade dos desafios mundiais atuais e futuros há responsabilidade social de avançar nosso conhecimento multifacetado sobre várias questões, que envolvem dimensões culturais, científicas, econômicas e sociais e nossa habilidade de responder a tais questões. A educação superior leva a sociedade a gerar conhecimento global para atingir os desafios mundiais, com relação a segurança alimentar, mudanças climáticas, uso consciente da água, diálogo intercultural, fontes de energia renovável e

saúde pública. A educação superior não deve apenas fornecer práticas sólidas para o mundo presente e futuro, mas deve também contribuir para a educação de cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, com a defesa dos direitos humanos e com os valores de democracia (CMES, 2009, p. 2).

Nesse sentido, cabe à universidade trazer para dentro da academia os problemas da sociedade e propor soluções para resolvê-los, em conformidade com as exigências da comunidade. A universidade é a instituição que mais contribui para o processo de transformação social, visto que, ao longo dos anos, vem cumprindo o seu papel social na formação cidadã de uma pessoa criativa, ativa e reflexiva quanto ao contexto atual da sociedade. Reforça-se o papel significativo da responsabilidade social, que contribui para conscientizar as pessoas dos problemas do meio ambiente e de sustentabilidade, dentre outros problemas preocupantes para o planeta Terra.

Entretanto, há que se refletir: como estão sendo realizadas as práticas dessa política nas universidades, por exemplo, em relação à inclusão social e como se efetiva o diálogo da universidade com a sociedade em seu entorno? A acessibilidade em relação aos prédios, às ações de controle de meio ambiente? Enfim, não bastam apenas teorias, é preciso que haja ações mais presentes nessas dimensões.

Face ao exposto, para que as ações de RSU sejam concretizadas nas IES, é preciso que a universidade se comprometa não só com a formação de recursos humanos qualificados para o mercado de trabalho, mas que propicie uma sensibilização aos alunos para a solução dos problemas emergenciais da sociedade, carecendo, portanto, que professores, gestores e alunos estejam integrados às iniciativas dessa responsabilidade social das universidades.

Conforme os prepostos elencados, destaca-se, no âmbito da RSU, a problemática das pessoas idosas, na atualidade, como uma política que deve ser abraçada pelas universidades com responsabilidade social, considerando o aumento da longevidade dos brasileiros, necessitando de políticas públicas mais específicas de inclusão social para o envelhecer com qualidade de vida. Assim, como um dos objetivos dessa pesquisa versa sobre a análise de um programa de inclusão social das pessoas idosas da Universidade Estadual do Maranhão, faz-se uma ligeira retomada dessas políticas desenvolvidas no âmbito das universidades como um programa de extensão universitária.

### 1.2.2.1 Políticas públicas para a pessoa idosa

Dentre as ações de extensão das universidades, faz-se referência à política de inclusão de pessoas adultas e idosas, cuja temática urge um olhar peculiar, visto o aumento da longevidade média da população brasileira. Em seguida, faz-se uma análise da Universidade Aberta à Pessoa Idosa no âmbito das universidades públicas brasileiras. Reforça-se que um dos objetivos desta investigação é a análise de um programa de extensão da Universidade Estadual do Maranhão, o programa Universidade Aberta Intergeracional - UNABI. Assim, buscou-se um aprofundamento teórico sobre o processo de construção dessa universidade trazendo para o debate autores como Camarana e Pasinato (2004) e Toni (2011).

Recorrendo à literatura acerca da política públicas para as pessoas idosas, observa-se que até os anos 70 o Brasil era considerado um país muito jovem e a velhice não representava grande preocupação ao governo. Contudo, com o avanço da tecnologia, da medicina, da vacinação e do controle da natalidade, por exemplo, a longevidade média das pessoas aumentou não só no Brasil, como em todos os países, ocasionando novas políticas a favor das pessoas idosas que, para muitos, eram considerados inválidos, incapazes, um fardo tanto para a família como para o Estado.

Atualmente, vive-se um novo cenário socioeconômico, político, cultural e educacional provocado pelos avanços científicos e tecnológicos que proporcionam mudanças em todos os segmentos da sociedade, exigindo um novo redimensionamento comportamental e de relação social. A mudança acelerada remete a novas características da sociedade e uma delas é o envelhecimento da população.

Este fenômeno é fato em todos os continentes “e as consequências se refletem nas esferas política, educacional, social, econômica e nas relações humanas” Toni(2011.p.160) Carecem urgentemente de ações públicas e privadas para atender esse novo perfil demográfico. O processo do envelhecimento provoca reflexões e estudos científicos em diferentes áreas de conhecimento levando as instituições internacionais e nacionais a um novo planejamento das políticas públicas para o envelhecimento da população, revelado pelos indicadores estatísticos, que deixam bem evidentes o crescimento populacional das pessoas idosas.

Pelos argumentos apresentados, vale destacar um trecho do relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), publicado no ano de 2019:

A projeção da população mundial deve aumentar em 2 bilhões de pessoas nos próximos 30 anos, de 7,7 bilhões atualmente para 9,7 bilhões em 2050 no mundo. Até 2050, uma em cada seis pessoas terá mais de 65 anos, cerca de (16%), enquanto em 2019 uma em cada 11 pessoas tinha mais de 65 anos. [...] em 2018, pela primeira vez na história, as pessoas com 65 anos ou mais ultrapassaram as crianças com menos de cinco anos de idade no mundo. Prevê-se que o número de pessoas com 80 anos ou mais de idade triplique, de 143 milhões em 2019 para 426 milhões em 2050 (ONU, 2019, s/p)

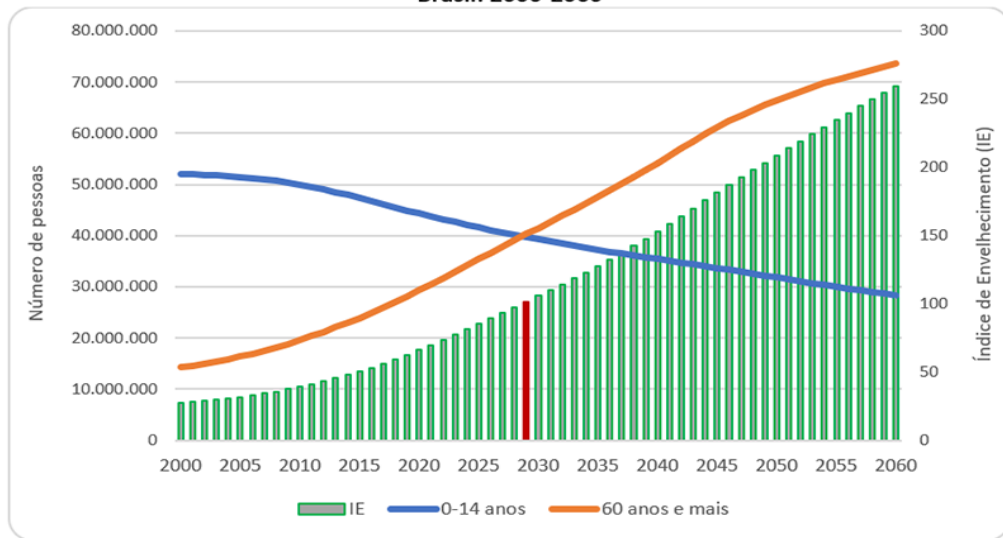
Contudo, os indicadores são evidentes quanto ao aumento da população global, que carece de um novo olhar para esta realidade em todos os países. Conforme a ONU, a expectativa de vida em países menos desenvolvidos se diferencia em relação a uma pontuação de 7,4 anos abaixo da média global, em consequência da mortalidade infantil e materna, de violência, de conflitos e epidemias como a do HIV e ora, de Covid-19 (ONU, 2019).

Desta forma, é necessário, por parte dos órgãos públicos internacionais, nacionais e da sociedade, de um olhar mais significativo, reflexivo e sensibilizado para esse fenômeno criando políticas públicas que contribuam para diminuir preconceitos e discriminações de que muitas vezes a pessoa idosa é vítima.

Os dados relativos à evolução da distribuição etária no Brasil refletem uma tendência para um duplo envelhecimento da população com um aumento do índice de envelhecimento, traduzindo um aumento da percentagem da população idosa e uma diminuição da percentagem da população jovem (IBGE, 2018; Villas Boas & Saraiva, 2019). Embora o contingente de criança ainda tenha sido elevado, observa-se um maior aumento da população de pessoa idosa no período em estudo. Com esses resultados, o perfil demográfico reforça a necessidade de políticas voltadas para a pessoa idosa. Note-se que, também, o recuo da população na idade ativa pode implicar futuramente nos benefícios dos aposentados.

### Gráfico 5. Demonstrativo do índice de envelhecimento

Número de jovens (0-14 anos) e de idosos (60 anos e mais) e Índice de Envelhecimento (IE)  
Brasil: 2000-2060



Fonte. IBGE (citado por Alves, 2018).

Vale salientar que, segundo as projeções anteriores do IBGE (revisão 2013), o Brasil se tornaria um país idoso em 2029, quando haveria 39,7 milhões de jovens (0-14 anos) e 40,3 milhões de pessoas idosas (60 anos e mais). Nesta data, o índice de envelhecimento do país será maior do que 100, ou seja, haverá 101,6 pessoas idosas para cada 100 jovens, como se pode verificar no estudo representado no Gráfico 5, conforme apontado em Alves (2018).

No entanto, com as novas projeções do IBGE (revisão 2018), o envelhecimento vai ocorrer um pouquinho mais tarde, no ano de 2031. Para tanto, vale perceber que no ano 2010 havia 48,1 milhões de jovens considerados entre 0 a 14 anos e 20,9 milhões de pessoas idosas com 60 anos e mais; e em 2018, o número de jovens caiu para 44,5 milhões e o de pessoas idosas subiu para 28 milhões, ficando o índice de envelhecimento da população brasileira em 63 pessoas idosas para cada 100 jovens.

Pelas projeções, como já afirmado, é certo que o número dessas pessoas vai ultrapassar o de jovens em 2031, quando haverá 42,3 milhões de jovens (0-14 anos) e 43,3 milhões de pessoas idosas (60 anos e mais). Nessa data, pela primeira vez, o índice que mede o envelhecimento da população será maior do que 100, ou seja, haverá 102,3 pessoas idosas para cada 100 jovens.

Indo além, pelas projeções oficiais, o envelhecimento populacional continuará sua marcha inevitável ao longo do século XXI, indicando, para o ano de 2055, um montante de 34,8 milhões de jovens (0-14 anos) e de 70,3 milhões de pessoas idosas (60 anos e mais), elevando

o índice de envelhecimento para 202 pessoas idosas para cada 100 jovens. Ou seja, haverá mais do dobro dessas pessoas em relação aos jovens, impondo, desta feita, uma verdadeira alteração nas políticas públicas relacionadas à população idosa, inclusive na redefinição do significado de ser uma pessoa idosa, quais suas necessidades, anseios, prioridades, apenas para mencionar alguns aspectos.

Em razão disso, constata-se que o aumento do envelhecimento, no Brasil, não tem mais volta, e o futuro é ser um país com alta proporção de pessoas idosas. Assim, este país, que até a década de setenta era considerado um país de uma população de jovens, sofreu mudanças quanto a essa variante e necessita de políticas públicas mais proativas e assertivas para a pessoa idosa como um forte segmento da população.

Ressalta-se, porém, que a questão da proteção social à pessoa idosa na incorporação das políticas públicas não é algo que iniciou neste século. Nessa linha de pensamento, Camarano e Pasinato (2004) comentam que no contexto político, histórico e social da pessoa idosa já se discutia essa agenda desde o período imperial, inclusive com a criação dos montepios civis e militares e outras sociedades beneficentes, institutos que tinham o objetivo de conceder aposentadorias e pensões para os empregados públicos, civis e militares, privilegiando determinados grupos sociais no percurso da construção das agendas políticas para a pessoa idosa. Faz-se um recorte da evolução dessas políticas até os anos setenta, conforme Camarano e Pasinato (2004):

As primeiras políticas previdenciárias de iniciativa estatal para trabalhadores do setor privado surgiram no início do século XX, com as leis de criação do seguro de acidentes do trabalho em 1919 e a primeira caixa de aposentadorias e pensões em 1923 (Lei Eloy Chaves) [...] Em 1960 ocorreu a ampliação da incorporação do envelhecimento populacional na agenda das políticas públicas brasileiras como resultado de pressões da sociedade civil, de associações científicas, de grupos Políticos etc. que culminou com a criação da Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG). [...] Em 1970 a criação de dois tipos de benefícios não contributivos: as aposentadorias para os trabalhadores rurais e a Renda Mensal Vitalícia (RMV) para os necessitados urbanos e rurais e os portadores de deficiência [...]. A portaria nº 82, de 4 de julho de

1974 consistiu em ações preventivas realizadas em centros sociais do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) e da sociedade civil, bem como de internação dos aposentados e pensionistas do INPS a partir de 60 anos (pp. 263-264).

No Brasil, apesar de haver iniciativas do Governo Federal em prol das pessoas idosas, nos anos 70, as ações governamentais para este público tinham uma pretensão de caridade, predominando a visão de vulnerabilidade. Contudo, com as mudanças demográficas ocasionadas por um acelerado processo de envelhecimento nos países desenvolvidos e em desenvolvimento, o que aumentou a longevidade de vida ocasionada pelo avanço da medicina, da tecnologia, do controle da natalidade etc., houve a necessidade de os Governantes mudarem as políticas sociais e econômicas voltadas à população idosa.

Nunca é demais lembrar que o aumento da longevidade implicou em mudanças sociais, políticas e econômicas para as instituições públicas e privadas, levando os órgãos internacionais a um debate de um planejamento eficaz para este fenômeno. Em razão disso, a Assembleia Geral das Nações Unidas convocou uma Assembleia Mundial sobre o envelhecimento, na cidade de Viena, na Áustria, em 1982, resultando na aprovação de um “Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento” que foi considerado um grande avanço, pois antes do plano essa “questão era tratada de forma marginal pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) como parte de suas atividades especializadas” (Camarano & Pasinato, 2004, p. 254).

E ainda “o objetivo do plano era de garantir a segurança econômica e social da população idosa, bem como identificar as oportunidades e sua integração no processo de desenvolvimento dos países” (Camarano & Pasinato, 2004, p. 254).

Este plano contribuiu com orientações aos países para planejarem ações relativas à proteção social. No Brasil, a década de oitenta culminou com o processo da redemocratização ocasionando mudanças em todos os setores em consonância com o processo de globalização e, em especial, em decorrência da promulgação da Constituição Federal de 5 de outubro de 1988.

O segmento da velhice, até a década de setenta, não representava ainda preocupação, visto que a população, no geral, era ainda muito jovem. Porém, na década de oitenta, inicia-se um olhar mais específico para a compreensão do envelhecimento devido aos gastos originados “da assistência à saúde do idoso e das aposentadorias que, para muitos dos analistas, seriam responsáveis por possível déficit da previdência social. Por conta dessa percepção, ainda é

comum associar a velhice como invalidez, incapacidade, inutilidade, fardo familiar” (Toni, 2011, p. 162).

Com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, introduziu-se no Ordenamento Jurídico do país grandes mudanças e, dentre elas, a inclusão do conceito de seguridade social, integrando em um amplo sistema de proteção social a saúde, a previdência e a assistência social. Na visão Delgado, Jacoud & Nogueira (2009, p. 17), a definição de Seguridade Social surge como um conceito inovador na legislação nacional.

A definição Seguridade Social como conceito organizador da proteção social brasileira foi uma das mais relevantes inovações do texto constitucional de 1988. A Constituição Federal (CF) ampliou a cobertura do sistema previdenciário e flexibilizou o acesso aos benefícios para os trabalhadores rurais, reconheceu a Assistência Social como política pública não contributiva que opera tanto serviços como benefícios monetários, e consolidou a universalização do atendimento à saúde por meio da criação do Sistema Único de Saúde (SUS). Desta forma, a Seguridade Social articulando as políticas de seguro social, assistência social, saúde e seguro-desemprego passa a estar fundada em um conjunto de políticas com vocação universal.

Pela ótica da Constituição Federal do Brasil, entende-se a Seguridade Social como um sistema de proteção que o governo estabelece para garantir ao cidadão o direito à saúde, à previdência e assistência social. A Seguridade Social tem como fim precípua assegurar à sociedade igualdade, solidariedade e justiça social, com a finalidade de reduzir a pobreza e a desigualdade social.

Em razão da nova visão instituída com as políticas da seguridade social, a pessoa idosa tem alcançado vários benefícios de caráter econômico e social, como, por exemplo, a criação do Benefício da Prestação Continuada, BPC, decorrente da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei nº 8.742/1993, assegurando, por exemplo, o direito à percepção mensal de 1 (um) salário mínimo a pessoas idosas, acima de 65 anos ou mais, aos que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção nem de tê-la provida por sua família. Vale salientar que este benefício pecuniário, denominado BPC-LOAS, também é garantido às pessoas com



deficiências, independentemente de idade, considerando-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

O Ministério da Cidadania – Secretaria Especial do Desenvolvimento Social - na Carta Serviço ao Usuário, considera que:

Benefício de Prestação Continuada (BPC) previsto na lei Orgânica da Assistência Social (LOAS, é a garantia de um salário mínimo por mês ao idoso com idade igual, ou superior a 65 anos ou à pessoa com deficiência de qualquer idade. No caso da pessoa com deficiência, esta condição tem de ser capaz de lhe causar impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo (com efeitos por pelo menos 2 anos) que impossibilite de participar de forma plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, Ministério da Cidadania, 2019).

Nas últimas décadas, as políticas públicas voltadas às pessoas idosas tiveram grandes avanços em decorrência das inovações trazidas pela Carta Magna de 1998, como as regras estabelecidas no Título VIII, que trata da Ordem Social, incluídos aí Seguridade Social, Educação, Cultura, Desporto e outros, especialmente o que está disciplinado no capítulo VII - “Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso”, conforme segue no Art. 230:

Art. 230. A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida.

§ 1º Os programas de amparo aos idosos serão executados preferencialmente em seus lares.

§ 2º Aos maiores de sessenta e cinco anos é garantida a gratuidade dos transportes coletivos urbanos.

De forma semelhante, um outro marco legal da pessoa idosa é a Lei Nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe acerca da Política Nacional do Idoso (PNI), posteriormente regulamentada pelo Decreto Nº 1.948, de 1996, da Presidência da República do Brasil, atualmente revogado pelo Decreto Nº 9.921, de 2019, que consolidou os atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal, que dispõem sobre a temática da pessoa idosa, podendo ser destacadas as seguintes garantias:

Art. 4º Compete ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos:

I - Coordenar a Política Nacional da Pessoa Idosa;

II - Articular e apoiar a estruturação de rede nacional de proteção e defesa dos direitos da pessoa idosa;

III - Apoiar a capacitação de recursos humanos para atendimento da pessoa idosa junto aos órgãos e às entidades da administração pública;

IV - Participar, em conjunto com os demais órgãos e entidades da administração pública referidos neste Decreto, da formulação, do acompanhamento e da avaliação da Política Nacional da Pessoa Idosa;

V - Promover eventos específicos para a discussão de questões relativas ao envelhecimento e à velhice;

VI - Coordenar, financiar e apoiar estudos, levantamentos, pesquisas e publicações sobre a situação da pessoa idosa, de forma direta ou em parceria com outros órgãos ou entidades da administração pública;

VII - Encaminhar as denúncias relacionadas com a violação dos direitos da pessoa idosa aos órgãos públicos competentes;

VIII - zelar, em conjunto com o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa, pela aplicação das normas que dispõem sobre a proteção da pessoa idosa.

(...)

Art. 9º Compete ao Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Atenção Primária à Saúde, em articulação com as secretarias de saúde dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

I - Garantir à pessoa idosa a assistência integral à saúde, entendida como o conjunto articulado e contínuo das ações e dos serviços preventivos e curativos, nos diversos níveis de atendimento do Sistema Único de Saúde - SUS;

(...)

Art. 12. Compete ao Ministério da Cidadania, por meio dos seus órgãos e de suas entidades vinculadas, criar programa de âmbito nacional, com vistas a:

I - Garantir à pessoa idosa a participação no processo de produção, de reelaboração e de fruição dos bens culturais;

II - Garantir à pessoa idosa o acesso aos locais e aos eventos culturais, com preço reduzidos;

III - Valorizar o registro da memória e a transmissão de informações e habilidades da pessoa idosa aos mais jovens, como meio de garantir a continuidade e a identidade cultural; e

IV - Incentivar os movimentos sociais que promovem os direitos das pessoas idosas a desenvolver atividades culturais.

Nessa mesma linha, ganhou destaque, principalmente pela efetividade no seu cumprimento, a publicação da Lei Nº 10.741 de 2003, que criou o Estatuto do Idoso, criando obrigações aos entes públicos, que possam garantir à pessoa idosa a proteção à vida e à saúde, mediante efetivação de políticas sociais públicas que permitam um envelhecimento saudável e em condições de dignidade, bem como assegurem à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e como sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis.

Dentre as garantias a essas pessoas trazidas pelo Estatuto do Idoso, é de grande relevância o que está inserido no Capítulo V, que implementou novos direitos à educação, cultura, esporte e lazer, como se pode verificar nos Art. Nº 20 e 25:

Art. 20. O idoso tem direito a educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.

§ 1º Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna.

§ 2º Os idosos participarão das comemorações de caráter cívico ou cultural, para transmissão de conhecimentos e vivências às demais gerações, no sentido da preservação da memória e da identidade culturais.

Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Art. 23. A participação dos idosos em atividades culturais e de lazer será proporcionada mediante descontos de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais.

Art. 24. Os meios de comunicação manterão espaços ou horários especiais voltados aos idosos, com finalidade informativa, educativa, artística e cultural, e ao público sobre o processo de envelhecimento.

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais (Redação dada pela Lei nº 13.535, de 2017).

Parágrafo único. O poder público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual (Incluído pela lei nº 13.535, de 2017).

Esta lei institucionaliza os direitos à vida, liberdade, respeito, dignidade, saúde, educação, cultura, esporte e lazer, trabalho, previdência social, assistência social, habitação e transporte garantidos a essas pessoas. No entanto, na prática, necessita de maior empenho do Estado, da sociedade e da própria família para viabilizar a efetivação dos direitos conquistados no referido estatuto. Além de que é fato que se precisa de mais dialogicidade, com uma participação mais efetiva da pessoa idosa nos debates acerca dos seus direitos.

Essa realidade é evidente quando se verificam os relatórios das conferências e dos conselhos das pessoas idosas, observando que a participação dessas pessoas nos debates ainda é minoria, precisando de um maior engajamento nesses eventos promovidos pela sociedade civil organizada pelo Estado. Essa participação é de grande relevância, porque socializa seus saberes e suas experiências de vida, contribuindo para uma melhor efetivação das políticas propostas pelos órgãos governamentais.

No entanto, após uma análise sobre a legislação brasileira de amparo à pessoa idosa em relação às políticas educacionais, constata-se que atualmente os órgãos públicos, e/ou privados, devido ao envelhecimento acelerado da população brasileira, passaram a dar mais atenção ao direito à pessoa idosa, o que pode ser considerado um avanço significativo.

Entretanto, as práticas dessas ações muitas vezes são negadas pelos órgãos públicos, sob o argumento dos elevados custos, em razão da situação financeira do país bem como do pouco reconhecimento do poder público para com esse segmento social. Além de que a pessoa idosa é costumeiramente discriminada, principalmente quando em estado de pobreza e com um baixo nível de escolaridade, assim como lhe é negado um atendimento individualizado, como se pode constatar nas constantes filas do Instituto Nacional de Seguro Social (INSS) e nos hospitais

públicos. Nestes, em razão da busca por uma vaga para um atendimento pelo Sistema Único de Saúde (SUS), levando muitos deles a óbito, pela grande demora, evidenciando um verdadeiro descaso com essas pessoas e ao mesmo tempo com a população mais carente.

Embora o estatuto assegure prioridade à pessoa idosa no que diz respeito à efetivação de seus direitos, na prática observa-se um descaso ao atendimento desse utente, uma vez que no Brasil, de acordo com a posição social econômica, o tratamento é ainda diferenciado em várias instâncias, e principalmente se a pessoa idosa não tiver um poder aquisitivo financeiro, a tendência é de que seja discriminado nos atendimentos individualizados em diversas instituições sociais e financeiras de saúde.

Situação como esta se faz presente em todos os estados da federação, principalmente em se tratando da saúde, em que a população carente leva às vezes meses para conseguir uma assistência como se a doença fosse uma situação de espera. Neste sentido, é preciso tratar a pessoa idosa com dignidade e respeito, a começar pela família, que muitas vezes o trata como um indivíduo improdutivo, um fardo familiar e social, muitas vezes tratando-os com violência sejam elas físicas, psicológicas, social, abandonos, ou colocando-os em abrigos ou casas para pessoas idosas. Essa situação, na atualidade, tem sido muito presente, principalmente no período do isolamento pandêmico, em que as pesquisas vêm mostrando o alarmante quadro de violência ocorrida nestes três últimos anos.

Conforme matéria exibida no jornal da USP, publicada em 06/08///2021, com o título *Aumento de casos de violência contra idosos*, que apresenta as estatísticas de violência sofrida por esse segmento social, neste período da pandemia da covid-19, em que fica demonstrada a latente falta de políticas públicas de proteção a essas pessoas

De acordo com os números do relatório divulgado em 2019, a negligência é o tipo de violência contra o idoso mais comum, representa 41% do total das denúncias. Após ela, as principais violências sofridas por idosos são: violência psicológica, 24% das denúncias, o abuso financeiro, com 20%; a física, com 12% e a violência institucional, com 2% (Fuentes, 2021 s/p.).

Tomando como referência estes dados, observa-se ainda que, apesar de o estatuto da pessoa idosa estabelecer direitos básicos, na prática esses sujeitos necessitam urgentemente de outras políticas públicas necessárias para a manutenção dos seus direitos já conquistados.

Contudo, há de se reconhecer que algumas conquistas foram alcançadas, principalmente no que tange à proteção social, beneficiando as pessoas idosas mais carentes (pobres) como, a exemplo, o direito de um salário mínimo mensal, com a criação do BPC já citado.

Com as mudanças provocadas pela mundialização da economia, a procura pelo conhecimento é fato em todas as faixas etárias da população, e para que as pessoas idosas acompanhem essas mudanças rápidas da atualidade, buscam conhecimentos para uma melhor aprendizagem e qualidade de vida, uma vez que a aprendizagem ocorre ao longo da vida. A procura por estes cursos vem crescendo principalmente por aquelas pessoas que envelheceram e não tiveram a oportunidade de uma melhor escolarização. Como descrito por Toni (2011), o crescimento desses programas universitários, conhecidos como Universidade Aberta à Terceira Idade (UATIS/UNATIS), traduzem o interesse e motivação das pessoas idosas por conhecimento, interação social, atividades recreativas e de lazer por eles oferecidos.

Estes programas destinados à terceira idade vêm crescendo nas instituições de ensino superior, principalmente para aqueles que por vários motivos não tiveram a oportunidade de um dia estudar em uma universidade, oportunizando lhes uma melhor qualidade de vida e aumento da autoestima, conforme veremos a seguir.

#### 1.2.2.1.1 Universidades Abertas no Brasil

O direito à educação é parte de um conjunto de direitos sociais inspirados no valor de igualdade entre as pessoas. A legislação estabelece que todos os cidadãos têm o direito de participar de uma educação de qualidade, pois ela oportuniza qualificá-lo para ingressar no mercado de trabalho e a participar da sociedade como membro ativo e participativo usufruindo dos direitos e deveres iguais para todos os cidadãos. É fato que este direito está presente na Legislação brasileira, entretanto, quando se pesquisa sobre a participação da pessoa idosa na educação, constata-se um direcionamento das políticas públicas educacionais voltadas à criança, aos jovens e adultos sem uma proposta específica ao adulto idoso.

Nesse sentido, faz-se uma reflexão no que tange à legislação brasileira em relação ao direito da pessoa idosa.

A Constituição Federal, no Art. 208, estabelece que é dever do Estado garantir o ensino fundamental obrigatório e gratuito para aquelas pessoas que a ele não tiveram acesso na idade determinada por lei. De fato, a legislação oportuniza a jovens e adultos ingressarem em uma escola por meio da educação na modalidade Educação de jovens e adultos (EJA). O que não fica evidente é uma educação especificamente para os adultos idosos, que por vários motivos não tiveram a oportunidade de estudar em um estabelecimento de ensino e encontram dificuldades para iniciar ou mesmo para continuarem a estudar. Conforme Fohrmann & Araújo (2019, p. 149):

Um serviço educacional voltado especificamente para o idoso nem sempre foi alvo de políticas educacionais brasileiras. Destarte, nem sempre foram consideradas as peculiaridades educacionais atinentes à faixa etária específica da pessoa idosa, tradicionalmente enquadradas, nos documentos oficiais, como pertinentes ao estado de adulto.

Assim, a preocupação do Estado concentra-se nas propostas pedagógicas pautadas para a formação de crianças e jovens e adultos sem uma proposição pedagógica específica a pessoas idosa, principalmente no que concerne a um saber que “fomente valores, respeito, justiça, compromisso, diálogo e solidariedade, como pilares para um processo educacional que viabilize a emancipação humana, na dimensão individual e coletiva” (Serra, 2015, p. 24). Esta realidade é bem visível no ensino do EJA, porque a metodologia proposta pelos órgãos competentes da educação não está pautada na história de vida do adulto. É preciso, sim, uma metodologia que resgate a identidade dessas pessoas respeitando-lhes as experiências.

Portanto, uma educação mais voltada para esta faixa etária é necessária, em virtude da demanda demográfica brasileira, que remete as instituições de ensino superior a repensarem uma educação mais específica à pessoas idosa, haja vista que a velhice, na atualidade, vem assumindo uma posição importante nas pesquisas científicas em diferentes áreas de conhecimento. Neste sentido, as universidades, em especial as públicas, vêm desenvolvendo atividades que contemplam este segmento etário com um reconhecimento social.

Assim, nas universidades, uma educação voltada para esta clientela se faz necessária, uma vez que a legislação brasileira, em especial a Lei Nº 10.741/2003 do Estatuto do Idoso, no



Art. 25, revogado pela lei Nº 13.535/2017, prescreve a criação das Universidades Abertas a Terceira Idade, conforme segue:

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais.

Parágrafo único. O poder público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual (Brasil, 2017).

Desse modo, muitas universidades, por meio da prática de extensão, vêm ofertando cursos e projetos como “forma alternativas de atendimento à pessoa idosa e também aos indivíduos que vão envelhecer, visando além da valorização, uma maior conscientização da sociedade em geral a respeito do processo de envelhecimento da população nos pais” (Oliveira, Scortegagan & Oliveira, 2011, p. 15).

Estes cursos, em sua maioria, propõem uma modalidade de educação informal e não uma educação tradicionalmente formal. Nessa educação não formal o currículo é construído em conformidade com os interesses e as necessidades dos grupos envolvidos, ofertando conteúdos relacionados com a leitura de mundo, de formação cultural social e política.

Os programas/projetos voltados para esta clientela devem propor uma concepção de educação na qual a proposta curricular não seja apenas de transmitir o conhecimento científico, deve levar em consideração os sentimentos, as emoções a relação familiar e o respeito à cultura da pessoa idosa. A proposta pedagógica ofertada por esta modalidade de ensino deve contribuir para uma aprendizagem que objetive elevar a autoestima dessas pessoas, sua qualidade de vida, desconstruindo o preconceito de que eles não aprendem. Assim, as atividades e ações “desenvolvidas com essa população representam um contraponto, de um lado, o descaso e desrespeito com que é tratada a pessoa idosa no Brasil em diferentes instâncias, e de outro lado, à degradação da identidade da velhice” (Alencar, Santos & Ferraz, 2011, p. 34).

Quando a universidade assume o papel de acolher a pessoa idosa, amplia o seu compromisso social de incluir os que estão à margem de processo de desenvolvimento.

Em se tratando de uma educação específica, destacam-se as Universidades de Terceira Idade como um programa educacional de grande alcance social, que teve início nos anos 60, na França. Vale aqui historicizar, em linhas gerais, a trajetória dessa iniciativa que se espalhou em diversos países chegando ao Brasil na década setenta/ oitenta. Conforme Cachione (2012), em 1968, na reforma administrativa implantada como uma política de integração da velhice, criam-se as Universidades de Tempo Livre com a finalidade de proporcionar ao aposentado a alfabetização, informações sobre a saúde, sobre educação e religião, no sentido de “ocupar o tempo livre” e incentivá-lo ao convívio social.

Em 1973, na cidade de Toulouse, Pierre Vellas fundou a primeira universidade da terceira idade (Université du Troisième Âge – UTA), objetivando melhorar a saúde, a autoestima e ampliar a inclusão social das pessoas idosas. Essa experiência inovadora se alastrou por vários países, o que culminou em uma reformulação mais ampla do programa, uma vez que as gerações dos aposentados eram cada vez mais escolarizadas, exigindo cursos com direito de créditos e diplomas.

Na América Latina, o programa de Universidade Aberta da Terceira Idade chegou em 1980, por meio da Universidad Abierta Uruguay (UNI 3 Uruguay), em Montevideu, uma universidade independentemente, sem vínculo com nenhuma universidade tradicional (Assis, et al., 2016). A proposta seguia os padrões do programa francês.

No Brasil, os primeiros programas para a população de pessoas idosas iniciaram-se por meio do Serviço Social do Comércio (SECS), em 1970, com a criação de Escolas Abertas à Terceira Idade e, posteriormente, nas universidades brasileiras. A Universidade Federal de Santa Catarina criou, em 1982, o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), sendo “o primeiro programa universitário brasileiro criado para realizar estudos, divulgar conhecimentos técnicos e científicos relativos ao envelhecimento, formar recursos humanos e promover o cidadão idoso” (Assis, et al., 2016, p. 203).

No ano de 1990, a Pontifícia Universidade Católica de Campinas abriu um programa com características do modelo francês, ou seja, propostas educacionais para priorizar o resgate da autoestima, da melhoria da qualidade de vida e para estimular a inclusão social. Assim, em consequência do aumento da perspectiva de vida da população de pessoas idosas, nos últimos anos, as experiências de Universidade Aberta no Brasil evoluíram e se fazem presentes em quase todas as instituições de ensino superior, em sua maioria com diversidade de programas, geralmente caracterizados por atividades de extensão.

Os programas apresentam propostas pedagógicas com objetivos e conteúdo em consonância com a realidade de cada instituição de ensino superior. “As atividades convergem para um maior conhecimento do corpo e dos processos mentais; para a consciência dos direitos e dos deveres como cidadãos; e para a estimulação da convivência social” (Assis et al., 2016, p. 204).

O projeto educacional da Universidade da Terceira Idade no Brasil abraça um universo de mais 200 programas nas universidades. Na opinião de Cachione (2012) no contexto dos programas educativos destinados a pessoas idosas, as Universidade Abertas à Terceira Idade (UnATI) destacam-se pela manutenção da educabilidade a essas pessoas, da oportunidade de fortes interações sociais e da promoção da qualidade de vida. A autora ressalta, que os programas, além de contribuírem para melhorar a aprendizagem, a convivência e o bem-estar, inserem-se no conceito de educação permanente, proposto pela UNESCO, de maneira que a aprendizagem está presente ao longo de toda vida.

Outro fator observado foi em relação aos recursos financeiros, que se encontram em condições precárias, carecendo de mais atenção e de investimentos dos órgãos competentes para minimizar a fragilidade da vida da pessoa idosa. Precisa-se reverter esta situação e a educação é a ponte ideal para prepará-los para um envelhecimento com maior qualidade de vida. Assim, as experiências das universidades abertas, em um Brasil que envelhece, evoluíram, mas ainda estão necessitando de maior empenho dos docentes e discentes e da própria universidade para diminuir a distância entre a universidade e a comunidade, acolhendo as pessoas idosas com dignidade e com conhecimento e respeito pelos seus interesses. Essas pessoas compõem um segmento da população que precisa de muita atenção e vida digna.

E para uma melhor interação da pessoa idosa com os grupos sociais, a implantação das Universidades da Terceira de Idade é um fator primordial para a inclusão social dessa faixa etária da população, uma vez que as propostas pedagógicas para um programa de extensão destinado a elas têm como objetivo a transmissão dos conhecimentos da realidade atual de que a pessoa idosa carece para uma melhor interação com o mundo em constante mudanças. Entretanto, é preciso que nas disciplinas ofertadas sejam levados em consideração os sentimentos, as emoções o respeito pela cultura dessas pessoas, enfim, fazer com que a pessoa idosa esteja realizando um sonho que para muitos foi interrompido em suas vidas devido a tantos entraves, sejam familiares e ou de sustentabilidade financeira. Os programas criados pela maioria das universidades brasileiras oferecem a oportunidade para que a pessoa idosa, aqueles de baixa escolaridade, possam conhecer os seus direitos e deveres para vivenciar uma velhice

com qualidade de vida e mais felizes. Esta modalidade de ensino, uma vez que no Brasil a expectativa de vida da pessoa idosa vem aumentando ano a ano, é uma proposta inovadora de grande relevância, como bem explicitam Silva, Santos e Candeias (2011, p. 121).

As UnATIs são alternativas propositivas e inovadoras para o atendimento de segmentos da população, na questão da educação diante de uma perspectiva imprevisível e rápida, do envelhecimento da população brasileira. As Universidades abertas dessa natureza podem ser consideradas como uma iniciativa inovadora, entendendo a inovação como atos, ações, alternativas diferenciadas, criativas e conscientes diante de situações demandadas do próprio dinamismo da sociedade.

Portanto, considera-se o programa educacional de Universidade Aberta da Terceira Idade de grande relevância social para a inclusão dessas pessoas, porque proporciona-lhes uma aprendizagem que atende muito de suas necessidades.

As UnATIs possibilitam às pessoas idosas que as frequentam uma maior articulação, socialização e organização, por meio da formação de grupos sociais, de forma que possam adquirir maior visibilidade política e social e, conseqüentemente, uma atuação como prática social (Oliveira, Scortegagan & Oliveira., 2011 p.11). Segundo esses autores, a Universidade Aberta para a Terceira Idade (UnATI) é “uma das ações educacionais atuais de destaque “que mais se articula por meio de cursos/projetos nas mais diversas universidades do Brasil.

A UnATI, no seu percurso histórico no Brasil, apresenta-se com diferentes denominações e modelos pedagógicos, porém com propostas comuns como: melhorar a autoestima, envelhecer com qualidade de vida, independência, autonomia e reverter o preconceito com relação à velhice. Desta forma, a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) a exemplo de várias outras universidades públicas, citando a Universidade de Brasília, que desenvolve um programa de extensão direcionado à Terceira Idade denominado de Programa Universidade do Envelhecer (UniSer), objetivam fomentar diversas atividades intergeracionais de maneira a proporcionarem um melhor desenvolvimento humano e social à pessoa idosa.

A UEMA vem procurando demonstrar seu comprometimento com os anseios da sociedade maranhense com o compromisso social de contribuir para soluções de problemas

emergenciais, como a questão da pessoa idosa. A cada ano aumenta a expectativa de vida do brasileiro e, conseqüentemente, dos maranhenses, carecendo de mais políticas públicas direcionadas a essas pessoas. Como exemplo dessas políticas públicas, a UEMA criou um programa permanente de extensão denominado de Universidade Aberta Intergeracional como uma política de inclusão social, conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (Maranhão, 2017).

Considerando que esta pesquisa tem como uma das finalidades analisar o programa UNABI, relata-se a experiência da UEMA com uma Universidade de Terceira Idade, um programa permanente da extensão direcionado à formação específica da pessoa idosa, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis, desde o período de sua criação, em 2016, à atualidade.

Antes, porém, com base nesta contextualização teórica, apresentam-se os aspectos metodológicos acionados nesta investigação, descrevendo os passos investigativos como os procedimentos de aplicação da pesquisa, os participantes, o local, a recolha dos dados e os critérios de análise.

## Capítulo 2: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.

Para que os objetivos de uma pesquisa científica sejam atingidos, é preciso que o pesquisador se comprometa com escolhas metodológicas, procedimentos técnicos e instrumentos adequados à proposta. O detalhamento de todas essas condutas comporta a dimensão metodológica do texto científico (Brasileiro, 2016, 41).

Neste capítulo, apresentam-se os caminhos percorridos no desenvolvimento da pesquisa, assinalando as opções metodológicas efetuadas para a realização desta investigação, cujo **objetivo geral** foi analisar as políticas e práticas de extensão na área da educação na UEMA, especificamente o programa UNABI, enquanto ação de política pública voltada para a inclusão da pessoa idosa. **Objetivou-se, de modo específico**, identificar as concepções de extensão subjacentes às atividades de extensão na Universidade Estadual do Maranhão/UEMA, na área da educação, período 2018-2022; analisar o processo de implementação e desenvolvimento do programa Universidade Aberta Intergeracional UNABI/UEMA; e analisar as percepções dos principais atores sociais do programa (professores e estudantes idosos) sobre o contributo destas políticas de extensão na promoção do desenvolvimento e crescimento social dos participantes no programa UNABI.

Explicitam-se as opções metodológicas, o contexto e participantes, bem como os procedimentos metodológicos na recolha e análise de dados, descrevendo os instrumentos de recolha de dados e os passos percorridos na sua aplicação, de forma que se obtivesse as informações que nos permitissem responder, ao final, às perguntas que direcionaram esta investigação.

Para isso, seguiu-se o *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (Amado, 2014) como principal fonte para a base metodológica na construção que orientou e ressignificou estes caminhos. Foram utilizadas ainda outras referências como Bogdan e Biklen (1994), Brasileiro (2016), Campos (2004), Chizzotti (2006), Coutinho (2011), Gil (2009), Godoy (1995), Minayo (2001), Yin (2001) e Vieira (1995).

### 2.1 Abordagem de sustentação da pesquisa

Nesta pesquisa, fez-se uma análise do processo de implementação e desenvolvimento do Programa UNABI pela UEMA, no campus de São Luís, no triênio 2016 a 2018; das percepções dos professores e coordenadores da política de extensão universitária nos *campi* de São Luís e de Balsas; e das concepções das pessoas idosas egressos do Programa UNABI.

Acionou-se as abordagens defendidas por Freire (2021), Jezine (2004), Nogueira (2005/2011), Reis (1996) e Santos (2008), que defendem uma concepção de extensão que possa contribuir para uma formação cidadã e de superação das desigualdades sociais com o fim de inclusão da massa popular ao sistema educacional.

Esta pesquisa fundamenta-se na contribuição da Pedagogia Crítica, sustentada no diálogo entre os sujeitos por meio de uma interação dos saberes acadêmico e popular. Nessa dialogicidade entre os pares, abrem-se caminhos para maior liberdade de forma que os sujeitos conheçam seus direitos e deveres sociais, o respeito à dignidade humana e à justiça.

Nesse sentido, a proposta de Freire (2021b) recomenda uma prática educacional emancipatória. Isto porque a perspectiva freiriana privilegia a compreensão de questões sociais e sustenta as análises fundamentando-se em uma pedagogia que propõe uma prática educacional transformadora, como se lê em *Comunicação ou Extensão* (2021a) e na *Pedagogia do Oprimido* (2021b). E a extensão universitária, como uma função social da universidade, contribui para uma transformação com igualdade e com justiça social. Parte-se de uma concepção que vê a extensão como o elo de comunicação entre a universidade e a sociedade, funcionando como agentiva da função social da universidade.

### 2.1.2 Caracterização metodológica da investigação

Antes de caracterizar a pesquisa, aciona-se Minayo (2001), que discute o fato de, no contexto histórico da humanidade, o ser humano sempre ter se preocupado em conhecer a realidade dos fatos e fenômenos existentes do mundo natural e sobrenatural cuja explicação girava em torno da filosofia e da religião. Assim, a busca permanente pelo conhecimento científico e da resolução dos problemas contribui para o desenvolvimento da ciência como um processo de construção da verdade. Para Minayo (2001, p. 10), “a ciência é a forma hegemônica da construção da realidade, considerada por muitos críticos como um novo mito por sua pretensão de único promotor e critério da verdade”.

Considera-se a pesquisa como alicerce básico para a formação da ciência. Os problemas vão surgindo e sendo equacionados por meio da ação da pesquisa, seja pelo viés de uma abordagem quantitativa ou qualitativa, com métodos e técnicas específicos empregados pelos pesquisadores objetivando solucionar os problemas frente à realidade do mundo.

Quanto à abordagem, a vereda metodológica desta pesquisa está fundamentada na base conceitual qualitativa. A escolha deste caminho está diretamente ligada à natureza dos objetivos

e ao problema de pesquisa na tentativa de elucidar os questionamentos e suas peculiaridades, levando em consideração as intempéries e adversidades quando se investigam questões relacionadas aos fenômenos sociais. Nesse norte, na construção desta pesquisa, buscou-se identificar os valores, as crenças, os saberes, as subjetividades dos partícipes desta investigação, relativamente ao contexto atual das políticas nacionais de extensão universitária e da UEMA, particularmente voltadas à educação da pessoa idosa.

No contexto histórico da investigação científica, constatou-se, entre os pesquisadores, muitos questionamentos e discussões acerca da credibilidade e validade dos métodos quantitativo e qualitativo de investigação. A partir da metade do século XX, ampliaram-se o campo, as técnicas e os instrumentos de pesquisa em ciências humanas e sociais. Conforme sustenta Chizzotti (2009, p. 79), nestas ciências a hegemonia da pesquisa positivista foi questionada por pesquisadores que admitiam que “as ciências humanas têm sua especificidade considerando que se trata de estudar o comportamento humano e social com metodologia própria, adotando métodos e técnicas de pesquisas específicas”.

Para os investigadores que compartilham a abordagem qualitativa nas ciências humanas e sociais, um dos marcos que a separa da quantitativa é que o paradigma qualitativo “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e subjetivo do sujeito” (Chizzotti, 2009, p. 79). Por conseguinte, tanto o sujeito observado quanto o pesquisador devem fazer parte do processo de construção da pesquisa interpretando os fenômenos e atribuindo-lhes um significado, o que se procurou ter em consideração neste trabalho.

O paradigma qualitativo ou interpretativo usado nas Ciências Sociais e Humanas realça a dificuldade da mensuração das ações humanas, considerando que a “complexidade dos fenômenos humanos não se pode abranger por mera explicação causal, mas exige compreensão, que integra cultura, a história da sociedade, a linguagem, os fins individuais e coletivamente assumidos” (Amado, 2014, p. 33).

A investigação científica implica padrões metodológicos de rigor e sistematização. A investigação qualitativa, caracterizada pelo seu caráter interpretativo e subjetivo, foi considerada por vezes associada a uma menor cientificidade. Porém, com o processo da evolução da investigação social e educativa, este tipo de pesquisa ocupa, na atualidade, um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar as questões sociais e educativas, (Coutinho 2011, p. 16).



Reforçando esta ideia, Minayo afirma que “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2001, p. 6). Portanto, é preciso que o investigador esteja sempre atento para este “universo de significados”.

Recorreu-se, nesta investigação, ao estudo de caso, considerando que, conforme refere Amado (2014, p. 122), um estudo de caso pode “consistir no estudo de um indivíduo, de um acontecimento, de uma organização, de um programa ou reforma, de mudanças ocorridas numa região”, objetivando coletar dados para tomar decisões ou proporcionar uma ação transformadora.

Yin (2001, p. 32) destaca que o estudo de caso se trata de “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos”. E complementa ainda, “que é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o ‘como’ e o ‘porquê’ sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o investigador tem pouco ou nenhum controle” (Yin, 2001, p. 28). O autor lembra a necessidade de estudar-se o “caso” em profundidade, de forma contextualizada, com base em várias fontes de informação. Resumindo, o estudo de caso “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Merriam, 1988, citado em Bogdon & Bikllen, 1994, p. 89).

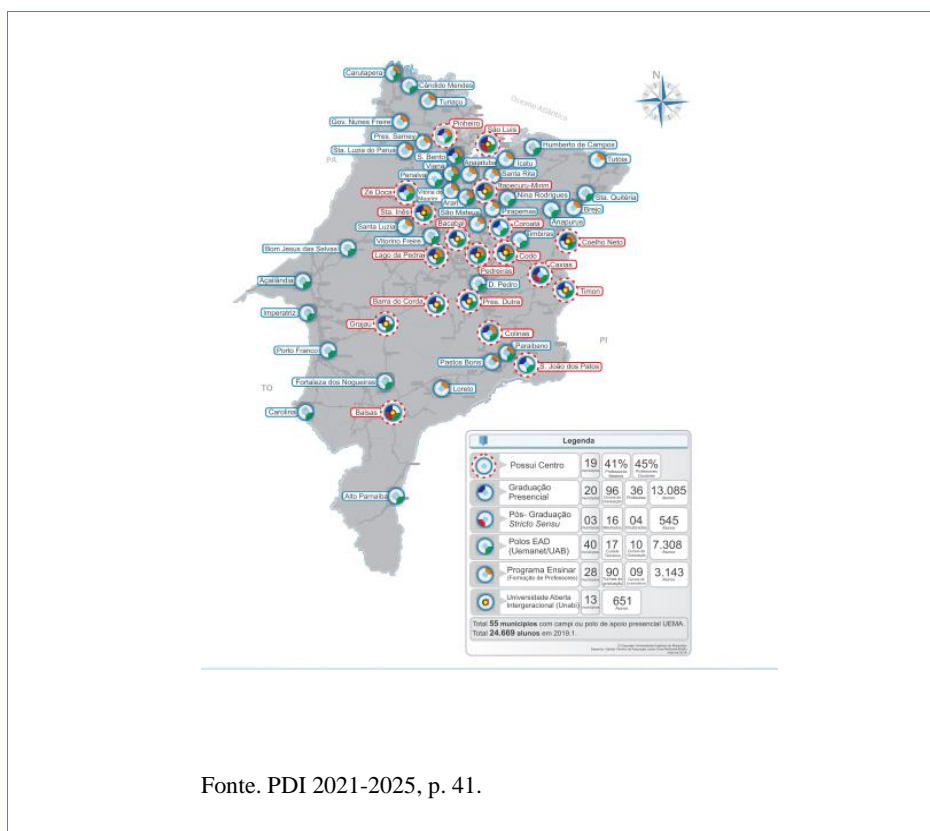
Esta escolha metodológica pelo estudo de caso é justificada visto que o foco desta investigação se refere às políticas de extensão da UEMA com ênfase em um programa de alcance social à pessoa idosa, pretendendo-se compreender o seu contexto e as concepções dos vários autores locais, sujeitos participantes, e contribuir para uma ação transformadora no próprio âmbito da extensão e do projeto.

## **2.2 Contexto da pesquisa**

A pesquisa se desenvolve no âmbito da UEMA, por meio de suas unidades antes denominadas *centro*, passando a denominar-se *campus* a partir da publicação da Lei n.º 11.372, de 10 de dezembro de 2020, como consta no PDI 2021-2025 (Maranhão, 2022, p.15) que trata da organização administrativa da Universidade, tanto em sua estrutura interna quanto de cargos. Desse modo, os Centros de Estudos Superiores passaram a denominar-se *Campus*. “A estrutura multicampi possibilitou que a UEMA pudesse se fazer presente capilarmente no Estado do

Maranhão, mediante seus Campi e Polos, cumprindo assim, seu propósito precípua”, conforme propõe esse PDI (Maranhão, 2022, p. 14).

**Figura 1. Mapa da distribuição espacial da UEMA**



Fonte. PDI 2021-2025, p. 41.

Dentre os 19 Campi da UEMA, conforme constam na Figura 1, com a política de interiorização, a UEMA contribui com o desenvolvimento regional por meio de seus cursos de graduação, presenciais e a distância, cursos técnicos, programas de formação de professores e pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*. Em resumo, a UEMA está presente em 20 Municípios 19 campi e 29 polos que atendem a oferta de cursos técnicos na modalidade de ensino a distância vinculados à universidade Aberta do Brasil (UAB); no Programa Ensinar, implantado em 43 polos, sendo 17 em campus e 29 polos de educação instalados temporariamente, com uma estrutura básica simplificada (Maranhão, 2022).

A capital do Maranhão, São Luís, está localizada no litoral maranhense, na ilha conhecida historicamente pelos povos indígenas como *Upaon-Açu*, que significa ‘Ilha Grande’. Possui mais de 1 milhão de habitantes, com uma economia de base terciária e grande potencial turístico, com belíssimas praias. Possui o “Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses” cuja paisagem reforça a espiritualidade de quem chega a conhecê-la. A cidade de São Luís é

reconhecida como Patrimônio Histórico da Humanidade pela UNESCO, por seu belo conjunto arquitetônico de casarões históricos do século XVIII e do século XIX - de propriedade de portugueses e ou de seus descendentes - período em que esta capital foi considerada pelo espírito romântico filosófico da época como “Atenas Brasileira”. Atualmente, esta cidade está organizada em 38 bairros oficiais, dentre eles, o da Cidade Operária, onde situa-se a UEMA, na cidade Universitária Paulo VI.

A pesquisa foi realizada, em um primeiro momento, no campus da Universidade Estadual do Maranhão, o de São Luís, por ser berço da implantação de um programa de extensão de relevância para a formação da pessoa idosa, o Programa de Formação Continuada Universidade Aberta Intergeracional/UNABI, que objetiva a promoção de atividades socioeducativas que oportunizem a formação continuada e inserção social e qualidade de vida da pessoa idosa.

Este processo da escolha do local exigiu cautela e respeito aos limites possíveis durante o processo de coleta de informações e análise de dados. Esta reflexão, no caso desta pesquisa, surge por conta da dinâmica territorial e das condicionantes de percurso, mobilidade, período de atividade do programa e similaridade de propostas de trabalho. Estas condicionantes foram fundamentais para a escolha do Campus São Luís, na grande região metropolitana do Estado do Maranhão, onde o programa tem realizado suas ações de forma contínua e com resultados registrados nos documentos oficiais. Várias foram as viagens realizadas até a capital maranhense, distante a 810 km da cidade de Balsas, em busca de documentos e dados.

Outro local onde a pesquisa se realizou foi na cidade de Balsas, no Sul do Maranhão, em cujo campus da UEMA está inserido um Curso de Letras, onde se analisou a dimensão dos projetos de extensão nos últimos cinco anos. Este município possui uma população estimada em 96.951 habitantes (IBGE, 2021), destacando-se na economia estadual e nacional pelo desenvolvimento da produção de grãos como soja, milho, arroz e algodão e, ainda, de gado bovino e suíno e da avicultura. Todo esse progresso agrícola iniciou-se na década de setenta com a exploração agrícola da região sul do Estado que até então sofria o abandono das entidades governamentais e, acima de tudo, carecia de uma infraestrutura adequada à aplicação de técnicas modernas à agropecuária de modo que viabilizassem o cultivo em solos com essas características.

O sul do Estado começou a sofrer uma fase de transformação tecnológica através da modernização dessa agricultura. Atualmente a região está inserida no contexto nacional como uma das maiores produtoras de grãos do Norte e Nordeste representando importante fronteira

agrícola. Apesar desse crescimento da agricultura mecanizada, os índices sociais (IDH, analfabetismo) continuam muito preocupantes.

Em relação à educação superior, além do campus da UEMA, fazem-se presentes a Universidade Federal do Maranhão - UFMA, dentre outras Instituições de Ensino Superior da rede particular (UNIBALSAS, UNOPAR, UNINTER e FACAM), que oferecem uma educação superior aos jovens com uma diversificação de cursos, inclusive Ensino a Distância.

Balsas é possuidora de uma representativa diversidade cultural como danças, festas populares, lendas regionais e comidas típicas. A história de um povo necessita ser sempre contada e lembrada e, com esse intuito, os projetos de extensão realizados pelos professores da UEMA precisam ser fortalecidos de forma que envolvam esses aspectos socioeconômicos e socioculturais da cidade para que a Universidade, de fato, esteja integrada à sociedade, em seu desenvolvimento, bem como em seus problemas e desafios; mais ainda, para que os aspectos socioculturais desses espaços de pesquisa sejam, para além de pesquisados, historicizados para as gerações futuras.

## **2.3 Procedimentos metodológicos**

Para uma melhor compreensão do planejamento metodológico, descreve-se o caminho percorrido na construção desta pesquisa, de cunho essencialmente qualitativo, sobre as políticas e práticas da extensão da Universidade Estadual do Maranhão, com ênfase na análise de um dos programas de extensão, a UNABI.

Um fator de relevância em uma investigação são as etapas a serem seguidas pelo investigador, que não devem ser padronizadas, mas sim caracterizadas pela flexibilidade e utilização de forma cíclica e interativa, posto que a investigação, entendida como ação-reflexão, deve ser compreendida como um processo e não como um produto.

No primeiro momento, partiu-se para um aprofundamento da análise bibliográfico-documental, por meio de levantamento de dados e documentos referentes às políticas e atividades de extensão universitária no Brasil e, particularmente, na UEMA, nos últimos cinco anos. A obtenção deste material tornou-se uma importante fonte de dados para a pesquisa, como assinala Gil (2009).

### **2.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental**

Na busca de uma melhor compreensão do assunto de pesquisa, o investigador se apropria dos valores, experiências, cultura e comportamentos dos investigados. A partir dessa relação mútua entre colaborador e pesquisador sobre o quê, o como e o porquê das experiências, vão se construindo os conceitos e, nestes passos, a preocupação se volta para o aprimoramento do processo de investigação, em vez de se voltar aos resultados da pesquisa por si só, uma vez que estes precisam ser validados por meio de comparação com uma realidade análoga.

Neste trabalho, em um primeiro momento realizou-se uma pesquisa bibliográfica e uma análise documental em busca da literatura pertinente ao tema pesquisado. Fez-se um levantamento de informações em livros, publicações em revistas científicas, dissertações de mestrados e teses de doutoramento. Brasileiro (2016) afirma ser este o primeiro passo tomado pelo pesquisador que lhe possibilita o conhecimento do fenômeno a ser investigado, quer seja por fontes primárias, quer seja por fontes secundárias. A pesquisa bibliográfica ocorre a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*.

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil, por vezes, distingui-las, como assinala Gil (2009, pp 45 e 46).

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica... [A pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa... [ na pesquisa documental as fontes são diversificadas e dispersas.

Constituíram-se documentos privilegiados de informação e análise os relatórios fornecidos pela Pró-Reitora de extensão (2014-2020), o Plano Nacional de Extensão do FORPROEX (2012), a Revista de Extensão (2017), os planos estratégicos da UEMA (2009/2012), o projeto do Programa de Formação Continuada Universidade Aberta Intergeracional (UNABI- 2016), o PDI 2017, o PDI 2022 e a legislação de Extensão da UEMA.

Dado o foco no Programa UNABI, para obter informações pertinentes ainda neste primeiro momento da pesquisa, buscou-se dados nos documentos oficiais da Universidade Estadual do Maranhão/UEMA, acessando-se os relatórios da Pró-Reitoria de Extensão e Assistência Estudantil da UEMA – PROEXAE, bem como as normas legislativas que regem as políticas para a pessoa idosa e outros documentos em arquivos de órgãos públicos registrados

na biblioteca central da UEMA, em São Luís. Estes documentos foram de grande relevância para a construção da pesquisa, pelo que se corrobora com a teoria de Gil (2009), segundo a qual a pesquisa documental apresenta vantagens, pois os documentos constituem fonte rica e estável de dados. E os materiais podem ser de cunho oficiais, ou não, de instituições privadas ou públicas, “na pesquisa documental as fontes são mais diversificadas e dispersas. Há de um lado os documentos de primeira mão que não receberam nenhum tratamento analítico... [E os documentos de segunda mão que já foram analisados]” (Gil, 2009, p. 46).

O segundo momento da pesquisa realizou-se com a técnica de recolha dos dados, por meio de entrevista semiestruturada com professores da UEMA com atuação em projetos de extensão, assim como no programa da UNABI. Com as pessoas idosas concludentes da primeira turma do programa UNABI de formação básica (São Luís) transcorreram no mês de maio de 2019, quando se aplicou a técnica de um grupo focal; e com os concludentes da UNABI, em Balsas, no início do ano de 2022, aplicou-se a técnica de entrevista semiestruturada. Após recolhidas as entrevistas dos professores e os dos participantes concludentes da UNABI, recorreu-se à análise de conteúdo qualitativa categorial para a análise da informação, seguindo as orientações de Bardin (2016).

### 2.3.2. Os instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos básicos de recolha de dados foram quatro guiões: dois de entrevistas semiestruturadas com os professores da UNABI de São Luís (Apêndice I), e com os professores do Campus Balsas (Apêndice II), dois com as pessoas idosas concludentes do curso da UNABI/Campus São Luís, com o grupo focal (Apêndice IV); e um outro guião utilizado em entrevista semiestruturada com pessoas idosas concludentes do programa UNABI no Campus Balsas (Apêndice V).

#### 2.3.2.1 Entrevista semiestruturada

Para a recolha dos dados desta investigação escolheu-se a entrevista semiestruturada como um dos instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa, uma vez que este instrumento leva o investigado a discorrer sobre os temas propostos pelo investigador, porém sem haver rigidez nas questões propostas.

As entrevistas são um dos instrumentos fundamentais para recolher dados necessários para o conhecimento daquilo que se pretende investigar, possibilitando a obtenção de informações significativas dos colaboradores em uma investigação de natureza qualitativa. No entendimento de Quinvy e Campenhoudt (1998, p. 193 citado por Amado, 2014, p. 207), as entrevistas possibilitam a recolha de dados para “a análise do sentido que os atores dão às práticas e aos acontecimentos com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências”.

O uso deste instrumento objetiva compreender o mundo dos participantes, segundo Yin (2001), atendendo a uma das metas fundamentais da pesquisa qualitativa, que é representar o mundo social complexo a partir da perspectiva de um participante. É, assim, “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

As entrevistas podem ser classificadas quanto à estrutura em vários tipos: entrevista estruturada ou diretiva; semiestruturada ou semidiretiva; entrevista não estruturada ou não diretiva; e entrevista informal-conversação (Amado, 2014). O investigador deve “estar ciente de que a falta de fidelidade e de validade constitui uma ameaça à credibilidade dos seus resultados” (Goetz & Le Compte, 1984, p. 208 citado por Vieira, 1999, p. 91), possibilitando, dessa forma, um estudo bem-sucedido que dará ao leitor maior credibilidade.

A realização das entrevistas semiestruturadas com os professores coordenadores da UNABI buscou recolher as percepções dos entrevistados sobre as atividades de extensão, procurando captar o significado que lhes atribuem e identificar os ganhos e os desafios dos programas de extensão para os envolvidos e para a própria universidade.

Na realização da pesquisa como os professores, em São Luís, primeiramente manteve-se contato, por meio eletrônico (celular), marcando dia e horário para uma reunião presencial com a direção da Pró-Reitoria de Extensão para explicitar os motivos que levaram à realização desta pesquisa; solicitou-se o acesso para a realização da mesma e alguns documentos relativos à extensão. Concedida a autorização, a pesquisadora entrou em contato, via telefone, com os professores que desenvolvem projetos de extensão e coordenam também o programa UNABI. Naquele momento, a maioria dos coordenadores do programa, por serem também professores da UEMA, estavam presentes no Campus de São Luís, participando de reuniões dos Conselhos

Superiores. Dessa forma, a pesquisadora marcou o local e a data da entrevista, em conformidade com a disponibilidade desses professores.

As entrevistas foram realizadas com a presença do entrevistado e do entrevistador e gravadas por meio de gravador de voz, via telefone celular, com duração de 30 a 40 minutos. E todas foram conduzidas e sustentadas por um guião flexível previamente construído com questões claras com a finalidade de as tornar compreensíveis para os investigados.

O Guião utilizado nas entrevistas com os professores e coordenadores da UNABI (Apêndice I), São Luís, em 2019, constituiu-se de seis blocos. O Bloco I, dos procedimentos iniciais, incidiu sobre a legitimação da pesquisa. O Bloco II direcionou-se para os dados biográficos dos entrevistados. Importava conhecer o perfil desses professores atores para a melhor compreensão da construção de significados das informações, visando descobrir o verdadeiro sentido desses dados. No Bloco III, procurou-se levantar questões sobre as concepções dos pesquisados no que se refere às ações extensionistas da Universidade Estadual do Maranhão e sua participação nessas ações. No Bloco IV, direcionou-se o conjunto de perguntas para as práticas que a Universidade (UEMA) promove para cumprir seu papel de inclusão social. O Bloco V centrou-se no Programa Universidade Aberta Intergeracional (UNABI) procurando captar as percepções dos professores sobre o impacto deste programa na comunidade nos aspectos estrutural e social. Por último, o Bloco VI foi destinado ao encerramento e agradecimento pela participação dos colaboradores na investigação procurando também recolher sugestões futuras para o desenvolvimento desta pesquisa.

As entrevistas foram transcritas, exceto duas entrevistas que foram realizadas via -mail a dois professores dos campi de Codó e de Santa Inês dada a impossibilidade de comparecimento por ocasião das entrevistas, os quais são professores e coordenadores da UNABI nesses campus. As respostas dessas entrevistas foram acatadas pela pesquisadora.

Em outro momento, deu-se continuidade à pesquisa no município de Balsas, no campus da UEMA, com os professores pesquisadores participantes dos projetos de extensão. Para tanto, utilizou-se da técnica de entrevista semiestruturada, seguindo um guião (Apêndice II), distribuído em quatro blocos<sup>5</sup>. O Bloco I relaciona-se aos dados pessoais de formação dos entrevistados. O Bloco II, com a concepção de extensão, objetivando informações sobre definição, objetivo e funções prioritárias da extensão universitária a nível nacional. No Bloco

---

<sup>5</sup> Este guião apresenta apenas quatro blocos em função de ter sido o primeiro a ser elaborado e trabalhado em São Luís.



III, sobre a percepção da evolução das políticas nacionais da extensão universitária e, especificamente, das políticas e práticas de extensão na UEMA, no que diz respeito à evolução e aos impactos das políticas institucionais da extensão universitária. O Bloco IV de questões é destinado a verificar a prática dos projetos de extensão realizados pelos pesquisadores nos últimos cinco anos de experiências com projetos de extensão.

A aplicação desse instrumento realizou-se por meio eletrônico (gravador de voz do celular), no Campus de Balsas, no período de 25 de outubro a 10 de novembro de 2021, de forma presencial entre o investigador e o investigado. De acordo com a disponibilidade dos entrevistados, marcou-se o local e hora e cada entrevista durou entre 30 a 50 minutos. Esta pesquisa foi realizada somente em 2021 em virtude da crise pandêmica de Covid-19, que afetou a todos, em escala mundial, acarretando sérias consequências políticas, econômicas, educacionais e de saúde à população.

A recolha de dados com pessoas idosas concludentes da UNABI ocorreu em São Luís, no ano de 2019 e em Balsas, no ano de 2022, como já citado. A continuidade das entrevistas ocorreu no ano de 2022 visto tratar-se de pessoas idosas com as quais não foi possível contato anteriormente, em consequência da pandemia da Covid-19.

Após a realização das entrevistas, prosseguiu-se com as transcrições das falas dos sujeitos entrevistados, que foram realizadas na íntegra, e procedeu-se à análise dos dados na perspectiva de Bardin (2016). Por último, fez-se a síntese da análise e a discussão dos resultados, realizando uma triangulação dos dados para uma melhor validação desta pesquisa.

Vale ressaltar que, antes de realizar as entrevistas no campus de São Luís e de Balsas, a pesquisadora preservou a questão da ética, comprometendo-se com as normas instituídas pelo Conselho Nacional de Pesquisa do Ministério da Saúde, que preconiza o bem-estar, a privacidade e a segurança aos sujeitos da pesquisa, bem com o sigilo sobre a identidade desses sujeitos. Quanto aos participantes da pesquisa, a pesquisadora garantiu que nenhum deles fosse submetido ao instrumento de produção de dados sem receber as devidas orientações sobre as finalidades e benefícios da pesquisa e sem assinar o Termo de Consentimentos Livre e Esclarecido (TCLE), resguardando a identidade, o direito de não participar da pesquisa e/ou de eximir a participação deles na investigação, a qualquer momento.

Na aplicação da entrevista, foi solicitada a respectiva autorização dos entrevistados, conforme modelos, nos Apêndices III e VI, e eles foram informados acerca do objetivo do estudo e da função da pesquisadora. Isto porque, segundo Godoy (1995, p. 26), uma “compreensão inadequada dos objetivos da pesquisa e do papel do pesquisador poderão

influenciar e dirigir as respostas daqueles que serão entrevistados, e os comportamentos observados poderão não ser os usuais, distorcendo os dados obtidos”. Assim, solicitou-se aos entrevistados que assinassem o Termo de Cessão Gratuita de Direitos Autorais, no qual autorizam a autora a divulgar as informações coletadas para efeito de redação da tese e possíveis publicações científicas decorrentes deste trabalho.

### 2.3.2.2 Grupo Focal

Na investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas como a estratégia dominante ou em conjunto com outras técnicas, o que ocorreu neste trabalho, onde se optou pela técnica de grupo focal para recolher informações junto aos concludentes idosos do programa UNABI.

A técnica *Focus Group Studies*, segundo Amado (2014, pp. 225-226), “Consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controle de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em foco”. É no contexto da interação que se espera que surjam as informações pretendidas. Conforme salienta Amado (2014, p. 226), a “interação que se gera no interior do grupo é, portanto, o principal meio e fonte de produção de dados e é a sua principal característica, o que distingue esta metodologia de outras estratégias de investigação, inclusive da simples entrevista de grupo”. É, assim, uma técnica que possibilita a interação entre os participantes e entre estes e o pesquisador, haja vista que nessa relação de escuta o pesquisador identifica as experiências, crenças e sentimentos dos participantes. Para Gatti (2005, p. 11),

Grupos focais permitem compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se em uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, valores, hábitos etc.

Considera-se que esta técnica de recolha de dados permite a compreensão de ideias do dia a dia dos participantes e ajuda na obtenção de perspectivas diferentes sobre o mesmo tema. Em função destes argumentos, optou-se pela escolha desta técnica como formato de dinâmica

adequada aos nossos objetivos de pesquisa e de recolha da voz dos concludentes idosos do programa UNABI.

O guião elaborado para trabalhar com o grupo focal foi organizado tal como o guião da entrevista semiestruturada, em seis blocos. Um primeiro bloco apresenta os objetivos da pesquisa e salienta a relevância dos depoimentos das pessoas idosas da UNABI para a realização dela. O segundo bloco visa recolher informações sobre as características sociodemográficas dos participantes. O terceiro bloco centra-se nos motivos e razões que despertaram o interesse deles em ingressar no programa UNABI. O quarto bloco visa recolher dados sobre as vivências deles, pretendendo realizar um resgate de memórias explicitando suas experiências de vida antes e depois de ingressar nos cursos da UEMA. Um outro bloco incide nos impactos sociais, emocionais, afetivos e familiares relacionados à participação no programa. O último bloco remete-nos para os procedimentos de agradecimento pela participação neste trabalho.

Para obtenção de registros das interações propostas no grupo focal com os **p**essoas idosas da UNABI, manteve-se contato pessoalmente com a coordenação geral do programa, em São Luís, para explicar os objetivos da pesquisa e solicitar autorização para adentrar nas salas de aulas. Após a autorização, participou-se de uma sala de aula onde estava sendo ministrado um curso de Braille para um grupo de pessoas idosas que já havia concluído a educação básica do programa, porém ainda frequentavam cursos na UEMA específicos para elas. Concedido o acesso pela professora, a pesquisadora explicou os motivos do contato e teve apoio dos participantes e, em seguida, participou da prática de aula (Figura VIII).

Posteriormente, em outro momento a pesquisadora teve acesso a outro grupo também de pessoas idosas que frequentavam o Coral Vozes da UNABI, grupo bastante solidificado, que congregava os concluintes e ingressantes das primeiras turmas de 2016/2017. O professor de música cedeu o espaço para a apresentação da pesquisa, quando se procedeu à explicação dos objetivos. Desta feita, escolheu-se o grupo de voluntários para a realização da recolha de dados. Vale ressaltar que o Coral Vozes da UNABI permanece atuante com apresentações nos eventos internos da UEMA. O coral continua com programações em outras localidades, fora do estado do Maranhão.

Em um grupo focal, o local dos encontros deve favorecer a interação entre os participantes. “Pode-se trabalhar em cadeiras avulsas, em círculos, ou em volta de uma mesa. Os participantes devem se encontrar face a face para que sua interrelação seja direta.” (Gatti, 2005, p. 24).

Após a escolha dos voluntários, marcou-se o local e a hora para aplicabilidade da pesquisa. O primeiro encontro foi realizado em uma dependência de sala de aula; as carteiras foram organizadas em forma de círculo e a equipe foi composta também por um coordenador e um técnico do Núcleo de Tecnologia de Informática (NTI) da UEMA, responsável pela gravação das imagens e do áudio em forma de vídeo. Em um grupo focal, o papel do coordenador é de grande relevância, porque deve facilitar a interação dos partícipes do grupo, esclarecer os objetivos e a forma como deve proceder a dinâmica do encontro. Nesta pesquisa, a coordenadora do grupo focal foi a própria pesquisadora.

Iniciou-se o encontro com uma dinâmica denominada “Linha do Tempo”, objetivando obter interação entre o grupo e que eles ficassem mais à vontade para expressarem seus posicionamentos de forma que todos tivessem direito à voz e que houvesse, entre os pares, a ética e o respeito pela fala de cada membro do grupo. Após a dinâmica, a coordenadora dirigiu a palavra ao grupo, esclarecendo os objetivos e que todos os relatos dos participantes seriam respeitados com ética e responsabilidade. Foi solicitado aos entrevistados, como já citado, um Termo de Consentimento e Escalrecimento (Apêndice VI), no qual autorizaram a autora a divulgar as informações coletadas para efeito de redação da tese de doutorado ou outras possíveis publicações científicas decorrentes deste trabalho.

A coordenadora seguiu, portanto, um guião com perguntas abertas sem um questionamento direto. Para a preparação da entrevista, Amado (2014) sugere que se deve elaborar um guião com questões abertas, porém sem as lançar de modo direto. O guião foi organizado com sequências de questões para identificar as informações dos participantes relacionadas aos sentimentos de mudanças, de comportamento social, afetivo e familiar e a compreensão sobre o envelhecimento com qualidade de vida.

O guião com os vários blocos foi aplicado ao grupo de concludentes de pessoa idosa da UNABI e cada bloco possuía um tema. Os participantes tiveram a liberdade para expor suas ideias interagindo entre si. Contudo, o encontro não se esgotou com as discussões em uma única sessão. O coordenador encerrou aquela sessão transferindo a continuidade da sessão do grupo focal para um próximo encontro, que foi logo realizado no dia seguinte. Na sessão do dia 22 de maio, o coordenador continuou com a entrevista com o mesmo grupo e quando finalizou a discussão, apresentou um vídeo com os depoimentos para os próprios participantes da pesquisa contestarem, afirmarem ou acrescentarem alguma fala. Todos concordaram com os seus pronunciamentos, conforme haviam sido gravados. A coordenadora deixou evidente que o

vídeo estaria à disposição dos membros para uma eventualidade necessária. Todos se mostraram a favor de assinar o termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE).

No encerramento dos encontros, a coordenadora agradeceu a participação de todos na pesquisa e, como forma de melhor agradecer os participantes, ocorreu um momento de socialização com a degustação de um lanche. É importante ressaltar que uma das vantagens da coleta de dados, por meio de grupo focal, é a rapidez da coleta desses dados.

**Figura 2. Encontro no formato de grupo focal<sup>6</sup>**



Fonte. Acervo da autora.

Visto que com o colapso pandêmico mundial da Covid-19 trouxe vários impedimentos, como já foi mencionado, afetando o estado de saúde da população global e acarretando consequências drásticas à humanidade, não foi possível realizar as entrevistas presenciais. Somente no final do ano de 2021, já em novembro, realizou-se a segunda etapa das entrevistas presenciais com os professores pesquisadores do campus Balsas/UEMA, objetivando obter informações sobre as concepções subjacentes às atividades de extensão na UEMA. No ano de 2022, realizaram-se entrevistas com as pessoas idosas concludentes da UNABI no campus de Balsas, objetivando recolher informações do funcionamento da UNABI, dado que só foi possível entrar em contato presencial com os concludentes de Balsas, turma 2019, no início do ano de 2022, devido à Covid-19. Utilizou-se para a coleta de dados com este grupo uma entrevista semiestruturada pautada no guião constante no Apêndice V. Serviu de parâmetro de análise para o grupo focal com os participantes da UNABI em São Luís o guião constante no Apêndice IV.

---

<sup>6</sup> A Figura 2 mostra um dos momentos das reuniões com os alunos participantes da pesquisa, juntamente com a pesquisadora, ao lado direito do círculo.

Segue uma síntese do Guião da entrevista focalizada com as pessoas idosas participantes da UNABI de Balsas.

**BLOCO 1: Legitimação de entrevista** 1 Explicitar objetivos; 2 Criar ambiente propício à entrevista; 3 Colocar o entrevistado na situação de colaborador; 4 Garantir o anonimato das informações; 5 Explicar o modo como a entrevista vai decorrer; 6 Disponibilizar-se para o esclarecimento de eventuais dúvidas. Questões orientadoras: 1 agradecer a disponibilidade; 2 Informar sobre a gravação da entrevista; 3 Explicitar o problema, o objetivo e os benefícios do estudo; 4 Explicar o procedimento.

**BLOCO 2 Caracterização sociodemográficas e experiência educativa/formativa anterior:** Objetivo: Conhecer as características sociodemográficas dos/as alunos/as do UNABI; conhecer a sua trajetória escolar e vivências relacionadas com educação e formação anterior ao ingresso na UNABI. Questões norteadoras: 1 Como descreveria, de forma muito resumida, a história de sua vida até o seu ingresso na Faculdade? Fale sobre sua família, a sua experiência com escola e com o mundo do trabalho.

**BLOCO 3 Ingresso na UNABI.** Objetivo: Conhecer os motivos do ingresso na UNABI. Questões norteadoras: 1 Como teve conhecimento do programa? 2 por que se inscreveu no programa UNABI? 3 para você, para que serve o programa UNABI?

**BLOCO 4 Condições de funcionamento do Programa.** Objetivo: 1 Conhecer as percepções dos participantes sobre o funcionamento do programa UNABI; 2 Conhecer o nível de satisfação com o funcionamento do programa. Questões norteadoras: 1 Conte-me como foi a sua experiência como participantes do Programa UNABI? Do que mais gostou? E do que menos gostou? 2 quais temas estudaram e como? Quem decidia o que iam fazer nas aulas? Como os /as alunos/os participavam? 3 qual a sua opinião sobre o modo de funcionamento do programa? Quais as dificuldades que você percebeu? 4 recomendou ou recomendaria a outras pessoas que frequentassem o programa da UNABI? Por quê?

**BLOCO 5 Efeitos e impacto da frequência.** Objetivos: Conhecer as percepções sobre os efeitos e impacto do programa. Questões norteadoras: 1 O que mudou na sua vida estudando na UEMA? 2 E quais as principais mudanças que ocorreram de modo geral, na sua opinião, nas pessoas participantes e nas suas vidas? **BLOCO 6 Agradecimentos.** Foi solicitado aos entrevistados como já citado, um Termo de Consentimento e Escalrecimento (Apêndice VI).

Após os dados obtidos pelos pesquisadores, prosseguiu-se com a análise de conteúdo, com orientação de Bardin (2016).

### 2.3.3 Participantes

Na escolha dos participantes, seguiram-se as orientações de Amado (2014), segundo o qual se deve optar por pessoas com experiências e que estejam envolvidas com o problema objeto de investigação, para que se possa adquirir mais conhecimento e apreender informações relevantes para a construção da pesquisa. Os participantes desta pesquisa, professores e alunos, participam de projetos no âmbito da Extensão Universitária da UEMA.

Considerando que a pesquisa objetiva analisar as práticas de extensão da Universidade Estadual do Maranhão, com ênfase no programa de extensão UNABI, trabalhou-se com uma amostra que incluiu 17 professores do quadro da UEMA. Os entrevistados foram professores dos campi São Luís, Balsas, Santa Inês, Codó<sup>7</sup>.

Com os professores entrevistados no primeiro momento da pesquisa, em 2019, escolheu-se aqueles que estavam envolvidos com os projetos de extensão e com o programa UNABI, como os coordenadores ou professores relacionados com este programa. Dentre os oito primeiros campi que foram contemplados com a UNABI, em 2016, escolheu-se cinco professores coordenadores e três professores, os quais haviam participado do projeto de implantação do programa e tinham experiência em projetos com pessoas idosas anteriores à criação da UNABI, na UEMA. A escolha desses professores deu-se pelo fato de que, com suas experiências de extensão e coordenando o programa com pessoas idosas, em seus campi, aprofundariam as discussões de extensão.

Considera-se, em uma pesquisa qualitativa, que a coleta de dados “não é um processo acumulativo e linear, os dados são colhidos, interativamente, num processo de idas e vindas, nas diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos” (Chizzotti, 2009, p. 89). A pesquisadora acatou as orientações desse autor para prosseguir com o segundo momento da investigação, realizando entrevistas com professores efetivos do Campus de Balsas, após a diminuição dos casos de Covid-19, nesta cidade. Manteve-se contato com os professores deste campus, marcando local e data para a realização das entrevistas. Obteve-se uma amostra de 9 professores da graduação, dos quais 2 são do curso de Agronomia; 1 do curso de Enfermagem; 1 do curso de Pedagogia; 2 do curso de Matemática; e 3 do curso de Letras.

Nesta investigação, um dos objetivos está relacionado com as políticas e práticas da extensão universitária na área da educação, notadamente, as entrevistas remetem para os

---

<sup>7</sup> Os campi de Codó, e Santa Inês possuíam o Programa UNABI, cujos coordenadores também contribuíram com entrevistas, via e-mail.

professores dos cursos de Licenciaturas. No entanto, a fim de obter informações acerca da extensão universitária desenvolvida no Campus de Balsas, optou-se também por incluir professores pesquisadores dos cursos de bacharelado de Agronomia e de Enfermagem com o intuito de observar maior visibilidade da concepção de extensão dos professores da UEMA, Campus Balsas.

Apresenta-se, no Quadro 1, o perfil dos professores da UEMA que foram entrevistados considerando-se os dois parâmetros utilizados para com esses professores: escolaridade e gênero.

**Quadro 1. Perfil dos professores/coordenadores entrevistados**

PROFESSOR	ESCOLARIDADE	SEXO
PC. 1	Especialista	M
PC.2	Doutor	M
PC.3	Doutor	M
PC.4	Doutora	F
PC.5	Mestre	F
PC.6	Mestre	F
PC.7	Mestre	F
PC.8	Mestre	F
PCB 9	Doutora	F
PCB 10	Doutor	M
PCB 11	Doutora	F
PCB 12	Doutor	M
PCB 13	Doutor	M
PCB 14	Doutor	M
PCB 15	Doutora	F
PCB 16	Doutora	F
PCB 17	Doutora	F

Fonte. Elaborado pela autora.

Os professores entrevistados são do quadro de efetivos (concurados), com o grau de especialista (1), doutores (12), sendo 6 do sexo masculino, 6 do sexo feminino e 4 mestres do sexo feminino. Neste grupo, apenas 5 professores não possuem doutoramento. São 10 professores do gênero feminino e 7 do gênero masculino.

Em relação ao grupo das pessoas idosas do programa UNABI, optou-se por selecionar os concludentes da primeira turma da educação básica do Campus de São Luís, objetivando perceber os impactos sociopsicológicos, educacionais e afetivos após a conclusão do programa da área da formação básica. Esta foi uma amostra (8 pessoas idosas de São Luís) por



conveniência em função das dificuldades de acesso ao Campus e por terem frequentado a primeira turma, no ano 2016-2017. Desejava-se ouvi-los acerca da influência e do impacto que o curso teve para eles. Desse modo, para a realização do grupo focal, no campus de São Luís, trabalhou-se com os egressos que continuavam a frequentar a UEMA, inseridos nos projetos de extensão elaborados pelos departamentos, tais como: Coral Vozes da UNABI, Curso de Informática, Hortas Comunitárias e Curso de Braile.

Convém ressaltar que os entrevistados foram só os da educação básica, pois o Campus de São Luís não havia ofertado curso de alfabetização.

Em contato com os concludentes do programa UNABI da formação básica que frequentavam esses projetos supracitados, formalizou-se um grupo de 8 voluntários com idade entre 50 a 73 anos. Este grupo foi constituído de pessoas idosas concluentes da UNABI que residiam em bairros próximos à UEMA, pois os que moravam mais distante não mostraram interesse em colaborar com a pesquisa.

Em outro momento, no ano de 2022, no Campus de Balsas, realizou-se uma entrevista com as pessoas idosas concluentes dos anos 2018/2019 da UNABI com a finalidade de obter mais informações sobre o funcionamento e os efeitos impactantes do programa para a população idosa. Apresenta-se o perfil de todos os idosos concluentes, no Quadro 2, considerando-se os dois parâmetros utilizados para com este grupo: escolaridade e gênero.

**Quadro 2. Perfil de escolaridade dos concludentes idosos da UNABI**

<b>ALUNO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>	<b>SEXO</b>
E.1	Ensino médio	M
E.2	Ensino médio	F
E.3	Ensino fundamental	F
E.4	Ensino fundamental incompleto	F
E.5	Ensino fundamental	F
E.6	Ensino fundamental	F
E.7	Ensino fundamental	F
E.8	Ensino médio	F
E.9	Ensino médio	F
E.10	Ensino fundamental incompleto	F
E.11	Ensino fundamental incompleto	F

E.12	Ensino médio	F
E.13	Ensino médio	F

Fonte. Elaborado pela autora.

Neste grupo, apenas 1 concludente é do gênero masculino e possui ensino médio; 6 concludentes possuem ensino médio, os demais (6) possuem ensino fundamental. Apresentam-se brevemente as categorias de análise desta investigação.

## 2.4 Categorias de análise

Após a recolha dos dados, foi iniciada a análise do conteúdo, tomando como referência as orientações de Bardin (2016). Este foi o procedimento que se percebeu como mais adequado para a análise dos dados fornecidos pelos colaboradores, confrontando-se com os demais dados dos documentos, conforme se propunha esta pesquisa. Para Chizzotti (2009, p. 84), “O pesquisador deverá expor e validar os meios e técnicas adotadas, demonstrando a cientificidade dos dados colhidos e dos conhecimentos produzidos”.

Os dados fornecidos - pelo grupo de pessoas idosas da UNABI (São Luís e Balsas), pelos professores coordenadores do Campus Paulo VI (São Luís) e os do Campus Balsas - os relatos de experiências com a extensão universitária, trazem a palavra dita, a fala desses sujeitos a partir do papel social deles nas práticas de extensão.

Esses dados, os relatos de experiência dos professores e dos participantes da UNABI das entrevistas, consubstanciaram as categorias ou unidades correspondentes aos questionamentos que foram previamente elaborados em modelos de guião, vinculados ao enquadramento teórico discutido e aos objetivos que se propunha alcançar este estudo sobre as concepções de extensão universitária e sobre o programa UNABI, conforme propõe Amado (2014).

Desse modo, as categorias gerais foram geradas aprioristicamente, surgindo em um sistema prévio. São elas, dentro da extensão, Concepção de Extensão, Percepção Geral da Evolução da Extensão, Políticas e Práticas da Extensão na UEMA, e Caracterização de Atividades Específicas da Extensão. Com participantes de pessoas idosas, as categorias gerais foram: Características sociodemográficas e experiências educativas das pessoas idosas participantes da UNABI, Ingresso na UNABI, Condições de funcionamentos do Programa, Nível de satisfação com o funcionamento do Programa, e Efeitos e impactos da frequência.

A organização dessas categorizações, como afirma Holsti, 1969 (citado em Bardin, 2016, p. 133), “é o processo pelo qual os dados brutos são transformados e agregados em unidades as que permitem uma descrição exata das características relevantes do conteúdo”.

Com o auxílio dos recortes e da quantificação das informações mais significativas que foram feitas com base nos objetivos do trabalho, com as intuições perceptivas da pesquisadora com base nos saberes teóricos da literatura e na dimensão das entrevistas, construíram-se as categorias de análise apriorísticas uma vez que essas categorias foram pré-definidas pela pesquisadora, nos guiões. Franco (1986) informa que é prudente apresentar as categorias já codificadas, ou seja, os recortes agrupados das informações mais significativas, pois codificar é um processo pelo qual os dados brutos são transformados em categorias de análise que, posteriormente, permitem a discussão das características mais importantes do conteúdo (Campos 2004). No ato de categorização, abre-se um leque delas que precisam ser agrupadas e reagrupadas, se for o caso, para gerar as categorias finais, ou seja, as categorias analíticas (Bardin, 2016).

A escolha e definição dessas categorias ocorreram, portanto, em consonância com os relatos dos professores entrevistados, os quais deveriam inserir-se nos seguintes temas norteadores previamente estabelecidos: “ações extensionistas desenvolvidas nestes últimos cinco anos na UEMA”; “os avanços da extensão na instituição”; “o programa de inclusão social para o idoso (UNABI)”; e “as ações impactantes da extensão que atingem as comunidades nos aspectos estrutural e social.

A seleção e definição das subcategorias foram sustentadas nas questões orientadoras, portanto, as falas dos entrevistados constituíram os indicadores, uma vez que o nome e a definição devem ser criados conforme os relatos dos entrevistados, porém com certa coerência gramatical, conforme propõe Campos (2004).

Assim, os critérios de análise ocorreram via categorização, subcategorização e apresentação dos indicadores e das unidades de registros das informações fornecidas pelas entrevistas dos professores e alunos colaboradores da UNABI, de acordo com Bardin (2016), de forma que se chegasse à apreensão dos significados percebidos nos dados, portanto, via “análise de conteúdo”. Dessa forma, o processo de análise foi organizado após a leitura flutuante das entrevistas, destacando-se os pontos chave de cada entrevista, quando se elencaram as categorias, subcategorias e os indicadores presentes ou subjacentes nos excertos dos entrevistados.

## **2.5 Etapas da análise**

Realizou-se a escolha dos documentos com a edição das entrevistas transcritas, o que constituiu o corpus central da pesquisa para que se procedesse à análise. Esta fase ocorreu em três etapas: 1 - pré-análise; 2 - exploração do material; 3 - tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2016, p. 125).

Nesse sentido, carece que se esteja atenta às regras de constituição da pesquisa. Bardin (2016) esclarece sobre as principais regras, como a de exaustividade: em que se deve exaurir todos os elementos da entrevista; representatividade: a amostra deve representar o universo selecionado; homogeneidade: os dados devem ser homogêneos, ter os critérios semelhantes para todos os indivíduos escolhidos; pertinência: os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa; e exclusividade: para direcionar-se a um elemento específico.

Em seguida, após selecionar o corpus a ser analisado, iniciaram-se as leituras de todos os materiais transcritos das entrevistas para organizar os aspectos mais relevantes. No ato da realização da leitura, fez-se necessário conhecer o contexto das informações e deixar as impressões e orientações fluírem. Para isso, fez-se uma leitura exaustiva para apreender, de um modo global, as ideias principais e seus significados gerais. Para Campos (2004, p. 613), “Essas leituras iniciais proporcionam uma visão que permite ao pesquisador transcender a mensagem explícita, por meio da interação significativa do pesquisador com o material a ser analisado”.

A pré-análise caracterizou-se pela fase recorrente à leitura geral do material escolhido, as entrevistas, objetivando sistematizar as ideias iniciais para incorporá-las no desenvolvimento das operações sucessivas de análise. Esta fase, segundo Bardin (2016, p. 126), envolve a “leitura fluante”, que consistiu em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações.

A exploração do material foi a fase do processo das operações de codificação, que compreendeu a escolha das unidades de registro-recorte das entrevistas, escolha das categorias executadas com o fim de atender à pergunta de pesquisa e aos objetivos propostos. Segundo Bardin (2016, p. 131), esta fase “consiste em posse dos resultados significativos, o investigador propõe as suas operações de codificação, decomposição ou numeração em função das regras previamente formuladas”.

Feito isto, o próximo passo foi selecionar as unidades de análise, ou seja, as unidades de significados (Campos, 2004), que deveriam ser compreendidas em conformidade com os objetivos da pesquisa - analisar as práticas e os conceitos subjacentes da extensão da Universidade Estadual do Maranhão com ênfase no programa UNABI - e com os indícios dos

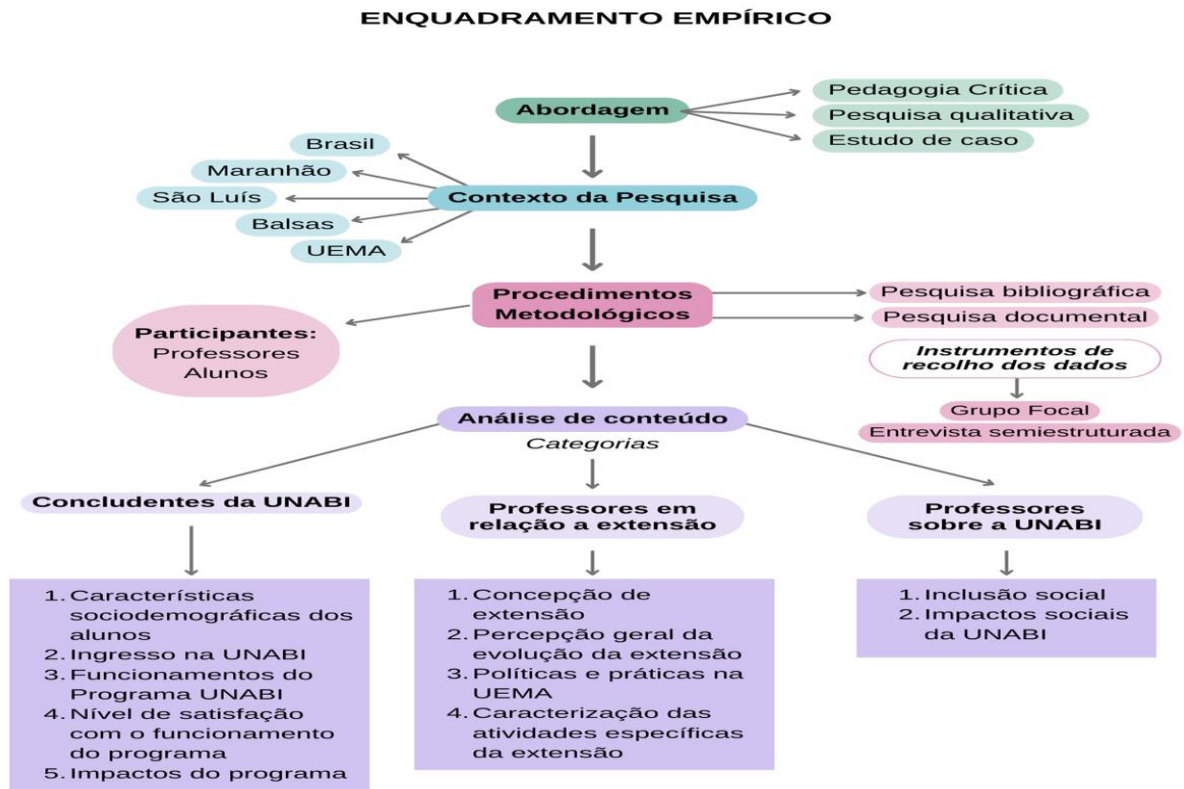
estudos teóricos embaixadores. Nessa fase, as unidades analíticas temáticas foram recortadas das entrevistas e analisadas.

E ainda, para Bardin (2016), o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação dos resultados podem ser visualizados em forma de quadro, gráficos ou figuras, desde que os resultados interpretados pelo investigador sejam significativos e fiéis às entrevistas. As categorias e subcategorias foram organizadas em forma de quadros, constituídos com colunas que compreenderam também os indicadores e as unidades de registro.

Na etapa das inferências ou interpretação dos dados, realizou-se a síntese da essência dos conteúdos das entrevistas e o destaque das informações fornecidas pelos professores e alunos, culminando nas apreensões referenciais e na análise crítico-reflexiva do conteúdo.

Segue uma síntese dos caminhos metodológicos.

**Figura 3. Síntese da metodologia empregada nesta investigação**



Fonte. A autora.

Em seguida, apresentam-se as discussões sobre as políticas e práticas de extensão da Universidade Estadual Do Maranhão – UEMA.

## **CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DAS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO**

“Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras e dissertadoras” (Freire, 2021b, p. 79).

O presente capítulo inicia-se com a apresentação dos resultados obtidos das experiências de responsabilidade social praticadas pela UEMA. Na subseção seguinte, apresenta-se a história desta universidade fazendo uma ligeira descrição das políticas e práticas de extensão por meio dos dados da Pró-Reitoria de Extensão, tendo como fonte principal de pesquisa o *site* oficial da instituição e os documentos oficiais pertinentes à extensão universitária.

Destaca-se o campus de Balsas e, especificamente, o curso de Letras, para discorrer sobre as ações extensionistas desenvolvidas na região sul do Estado do Maranhão. Finaliza-se com uma análise de um programa de extensão da UEMA voltado para a pessoa idosa, a Universidade Aberta Intergeracional (UNABI).

### **3.1 A Universidade Estadual do Maranhão e a responsabilidade social**

Considerando-se que esta pesquisa foi realizada na UEMA, vale aqui pontuar os resultados obtidos sobre as experiências de responsabilidade social praticadas por esta instituição. Primeiramente, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento proposto pelo Ministério da Educação (MEC) como parte integrante do processo avaliativo das instituições de Ensino Superior e, segundo o Reitor da UEMA, “É um instrumento de planejamento acadêmico-administrativo indispensável para a gestão universitária, expressa o sentimento e o caminho que se pretende trilhar na busca de uma UEMA cada vez melhor”. (Maranhão, 2017 p. 06).

Outra política das universidades é o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), incluído no PDI como um instrumento filosófico, político e pedagógico que norteia as práticas de ensino, pesquisa e extensão, a exemplo de cursos, programas e projetos da instituição, cujo intuito é consolidar o funcionamento orgânico e a obtenção de indicadores de qualidade reconhecidos pela comunidade acadêmica e pela sociedade. Nesse sentido, o PDI esclarece acerca da

responsabilidade social da UEMA, comprometida com a realidade maranhense em todos os espaços nos quais ela está inserida:

A UEMA tem, portanto, a responsabilidade com a produção de um conhecimento emancipador, voltado principalmente para a inclusão dos setores da população excluídos das condições necessárias à reprodução de uma vida que confira e assegure dignidade e direitos, mas também deve estar aberta e compromissada com toda a toda a sociedade. [...] Essa Universidade tem o mais alto objetivo que é o de produzir um conhecimento socialmente responsável com a busca de soluções para erradicar a pobreza, a fome, a falta de segurança, as enfermidades de toda natureza e sobretudo comprometida com a garantia de direitos (Maranhão, 2017, p. 71).

Embasadas nas políticas de avaliação, cada instituição de ensino superior cria suas comissões para o acompanhamento permanente do processo avaliativo das ações propostas pelo PDI. Assim, a Comissão Permanente de Avaliação – CPA/UEMA emitiu um relatório da autoavaliação de 2016-2019, realizado pelos componentes internos da UEMA. Com base nesse relatório, analisa-se a Tabela 2, a seguir, que apresenta o quantitativo das notas atribuídas pela comunidade acadêmica à dimensão de “responsabilidade social” incluída no Eixo 2, relacionado ao desenvolvimento institucional. Os indicadores avaliados pela comissão foram: inclusão social, cidadania, meio ambiente, produção cultural, qualidade de vida, mercado de trabalho e transferência de tecnologia para a sociedade.

**Tabela 2. Demonstrativo de notas anos 2016 a 2019 atribuídas à dimensão reponsabilidade social da UEMA, por segmento**

Segmento	Notas Contínuas (1 a 5)			
	2016	2017	2018	2019
Discente Graduação	3,16	3,36	3,47	3,65
Educação Presencial	3,11	3,27	3,35	3,48
Educação a Distância	3,67	3,6	3,66	3,94
Programa Ensinar	–	–	3,82	3,71

Discentes Pós-Graduação	3,15	3,5	3,43	3,91
Lato Sensu Presencial	–	–	3,43	3,6
Lato Sensu a Distância	–	–	–	4,17
Stricto Sensu	3,15	3,5	3,43	3,65
Docentes	3,75	3,4	3,49	3,64
Técnico Administrativo	3,27	3,62	3,84	3,9
<b>Total</b>	<b>3,18</b>	<b>3,37</b>	<b>3,48</b>	<b>3,66</b>

Fonte. Elaborado pela autora a partir dos resultados das Autoavaliações Institucionais UEMA 2016, 2017, 2018 e 2019.

Em relação à Tabela 2, observa-se que as notas referentes à dimensão responsabilidade social da instituição não sofreram variação discrepante em relação às notas atribuídas pelos segmentos docentes, discentes e administrativos, nos anos de 2016 a 2019. As notas da escala determinada pelo MEC são de 1 a 5, e foram atribuídas por todos os segmentos como acima de 3 pontos. Em média este valor corresponde aproximadamente a uma nota 4, conforme os resultados demonstrados, a qual, para o MEC, é considerada muito boa.

A Tabela 3 mostra o resultado da última autoavaliação de 2019, em que se observa que a instituição obteve nota 4 em relação à responsabilidade social referente a todos os indicadores avaliados; e em relação à avaliação realizada pelos discentes *lato sensu* a distância, em 2019, esse parâmetro obteve uma nota de 4.174 pontos, o que confirma uma avaliação positiva por parte da comunidade acadêmica para a dimensão de responsabilidade social.

Tabela 3. Notas contínuas e em faixas atribuídas à dimensão responsabilidade social da instituição, por segmento e total, na autoavaliação institucional – UEMA 2019

Segmento	Notas (1 a 5)	
	Contínua	Faixa
<b>Discentes Graduação</b>	3,653	4
• Discentes Educação Presencial	3,479	4
• Discentes Educação a Distância	3,935	4
• Discentes Programa Ensinar	3,710	4
<b>Discentes Pós-Graduação</b>	3,906	4
• Discentes <i>Lato Sensu</i> Presencial	3,604	4
• Discentes <i>Lato Sensu</i> a Distância	4,174	4
• Discentes <i>Stricto Sensu</i>	3,647	4
<b>Docentes</b>	3,640	4
<b>Técnico-Administrativos</b>	3,901	4
<b>Total</b>	<b>3,664</b>	<b>4</b>

Fonte. Elaborado pela autora a partir dos resultados das Autoavaliações Institucionais UEMA 2016, 2017, 2018 e 2019.



A UEMA, segundo a avaliação realizada pela comunidade acadêmica, demonstrou estar atendendo aos valores e princípios que condizem com a responsabilidade social. Os indicadores avaliados demonstram coerência, pois no período avaliado não houve grande oscilação das notas emitidas pela comunidade acadêmica.

Pelos resultados, verificou-se que a avaliação interna realizada pela comunidade acadêmica reconheceu o papel social desenvolvido pela UEMA. Dessa forma, as ações de responsabilidade social devem estar incluídas na missão de cada universidade e na missão da UEMA de *Produzir e difundir conhecimento orientado para a cidadania e formação profissional, por meio do ensino, pesquisa e extensão, priorizando o desenvolvimento do Maranhão* (Maranhão, 2017, p. 31).

Contudo, é preciso desenvolver, na prática, projetos e ações que contribuam de forma eficaz e efetiva para o desenvolvimento sustentável e para uma transformação mais humana e fraterna da sociedade. Segundo a Comissão Permanente de Avaliação (CPA, 2019, p. 6),

Consciente da importância das avaliações internas e externas como ferramentas à condução da universidade a níveis mais elevados de excelência, ao colocar ao acesso do público-alvo os resultados das avaliações, o faz na firme convicção de que eles servirão de subsídios para a implementação, por parte dos gestores, de ações direcionadas para o atendimento dos reclamos e anseios da comunidade acadêmica e da sociedade. Assim, estaremos seguros de estar construindo a UEMA por todos almejada.

A CPA ressalta a grande importância da avaliação institucional como um instrumento indispensável para a condução eficiente das ações e programas a serem desenvolvidos em uma Instituição de Ensino Superior - IES.

Para que as ações de responsabilidade social universitária sejam concretizadas nas IES, é preciso que a universidade se comprometa não só com a formação de recursos humanos qualificados para o mercado de trabalho, mas que propicie uma sensibilização aos alunos para a solução dos problemas emergenciais da sociedade carecendo, portanto, que professores, gestores e alunos estejam integrados às iniciativas dessa responsabilidade social da

universidade junto à comunidade. A extensão universitária é, como já afirmado, a porta de saída da universidade para com a sociedade, desenvolvendo as atividades extensionistas com ética, responsabilidade social e respeito aos saberes populares já constituídos. A extensão é ao mesmo tempo resultado e prática da responsabilidade social.

Face ao exposto, faz-se uma descrição acerca das políticas e práticas de extensão universitária da UEMA.

### **3.2 A Universidade Estadual do Maranhão e as políticas de extensão universitária**

A Universidade Estadual do Maranhão teve o seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº 94.143, de 25 de março de 1987, como uma autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, na modalidade multicampi. Com mais de 35 anos de criação, encontra-se vinculada à Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SECTEC). Conforme o Decreto Nº 15.581, de 30/05/1997, do estatuto da UEMA, esta IES tem o objetivo de oferecer uma educação humanista, técnico científica, ofertando cursos de ensino de graduação e pós-graduação, extensão universitária e pesquisa, além de interagir com a comunidade, contribuindo com o desenvolvimento social, econômico e político do Estado do Maranhão.

Esta instituição atua nas seguintes áreas de conhecimento - Ciências Agrárias e Veterinária, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas e Filosofia, Ciências Sociais Aplicadas, Educação, Engenharias, Linguística, Letras e artes e Tecnologia. Essas áreas estão distribuídas em níveis de graduação e pós-graduação, nas modalidades presenciais e a distância. A UEMA, com sua estrutura multicampi, está presente nas cinco mesorregiões do Estado, com centros, campus e polos, atuando nos seguintes níveis: cursos presenciais, a distância de graduação bacharelado, Tecnologia e Licenciatura; cursos técnicos a distância de nível médio, programas de formação de professores nas Áreas das Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e pós-graduação *stricto sensu* (presencial) e *lato sensu* (presencial e a distância), atualmente com um quantitativo de alunos matriculados nestes níveis, totalizando em 20.632 alunos (Maranhão, 2022 p. 41).

Conforme o PDI 2016-2020 (Maranhão, 2017), em 2004, a UEMA constituiu a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEXAE) desvinculada da Pró-Reitoria de Graduação (PROG) para institucionalizar a extensão nos diversos centros, destacando vários projetos e programas que fizeram intervenções em diversas áreas do Estado como: promoção

da educação e inserção social de crianças e adultos, com programas como Vale Alfabetizar, Alfa sol, Vestibular da Cidadania, Arte na Escola, Pesce e Uniti; promoção da saúde, com a Campanha de Doação de Sangue, transmissão, sintomas e profilaxia das parasitoses; promoção da educação ambiental, com o programa Avanços da Oceanografia no Século XXI, APA do Maracanã; promoção da empregabilidade e geração de renda, com o Projeto UEMA no Campo, Pro jovem; promoção da cultura, com o Festa Junina da UEMA, recepção aos calouros e Bumba UEMA; promoção de auxílio social, com o UEMA Ação Solidária, Projeto de Intervivência Universitária com Quilombolas, Mutirão da Cidadania e Bolsa Trabalho.

Em 2008, a UEMA implantou o Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) com o objetivo de incentivar a participação de alunos e professores em projetos e programas de extensão.

Conforme consta no Plano Estratégico 2009-2012 (Maranhão, 2012, p. 33-34), no período compreendido de 2009 a 2012, a PROEXAE desenvolveu 37 (trinta e sete) programas e eventos de extensão envolvendo 13.620 (treze mil e seiscentas e vinte) pessoas, em 40 (quarenta) municípios. A Instituição também participou do Projeto Rondon, no estado de Minas Gerais. Em parceria com outras instituições, participou do Programa de Revitalização da Bacia do Itapecuru em várias atividades.

Em 2014, a UEMA publicou a Resolução CONSUN/UEMA n.º 882/2014, na qual atualizou, segundo este conceito e as mudanças no cenário mundial e nacional, o papel da extensão na Instituição:

Art. 4º São consideradas atividades de extensão aquelas que: compoem o processo educativo, cultural e científico, articulem de forma indissociável as atividades de ensino e os resultados da pesquisa na forma de programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviço, produções e publicações e outras ações desenvolvidas com e para sociedade, aí se incluindo a orientação de discentes em projetos de extensão, bem como a captação de recursos para o desenvolvimento desses projetos. (Maranhão, 2014).

Em 2015/2016, lançou o Programa Mais Extensão para atender os 32 municípios de menor IDH do estado do Maranhão, assim como a criação do Programa de Formação Continuada Universidade Aberta Intergeracional UNABI, conforme a Resolução

927/2016/CONSUN, em anexo.

Em 2017, ocorreu o lançamento do primeiro volume da revista *Práticas em Extensão*, uma importante ação para a disseminação do saber produzido nas ações de extensão universitária.

Entretanto, o ano de 2019 destaca-se como um marco da UEMA/PROEXAE visto que as normas das ações de extensão foram regulamentadas pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE/UEMA, conforme a Resolução N° 1409/2019 – CEPE/UEMA (Anexo I), em que atualizou o conceito de extensão:

Art. 1º A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico, tecnológico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade Estadual do Maranhão – UEMA e outros setores da sociedade.

Este conceito de extensão como “transformação social” foi construído a partir de um debate democrático com a participação das universidades, chegando ao consenso de que as atividades de extensão devem ser realizadas de forma conjunta e compartilhada entre o ensino, a pesquisa e a extensão para que realmente seja transformadora. Dessa forma, a resolução estabelece que as atividades devem ser postuladas integrando o ensino e a pesquisa com as demandas sociais, estabelecendo uma inter-relação do saber acadêmico com o saber dos segmentos da sociedade, provendo a participação da sociedade na vida da universidade. E que as práticas acadêmicas possam contribuir para desenvolver uma consciência social crítica e política, numa formação de profissionais cidadãos, participando criticamente de propostas que objetivem o desenvolvimento regional, econômico, social, cultural e ambiental. (Maranhão, 2022, p, 82). E ainda no artigo 4º, contempla que toda e qualquer ação de extensão deve ser desenvolvida nos seguintes níveis, reforçando o que estabeleceu a resolução anterior 882/ 2014:

I - Cursos (divulgação, atualização e capacitação).

II - Eventos desenvolvidos com uma ação pontual de divulgação do conhecimento ou produto cultural, artístico, científico, filosófico, político e tecnológico reconhecido pela Universidade, de público livre ou direcionado a clientela específica, que pode ou não

estar integrado aos programas e/ou aos projetos de extensão.

III - A Prestação de Serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, Pesquisa e Extensão, devendo ser encarada como um trabalho social. A prestação de serviços compreendem: assessoria, consultoria, curadoria, laudos técnicos e laboratoriais, atividade de propriedade intelectual que inclua depósito de patentes, registro de marcas e softwares, contrato transferência de tecnologia, registro de direitos autorais, atendimento à saúde humana e animal, elaboração de projetos técnicos, atendimento jurídico judicial, atendimento ao público em espaços de cultura, ciência, educação, esporte e tecnologia, compartilhamento de suas instalações com instituições de ciência e tecnologia, empresas ou pessoas físicas voltadas para as atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação, cursos de extensão e outras atividades de extensão.

IV - Produto é o resultado de atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, com a finalidade de difusão e divulgação cultural, científica ou tecnológica.

V - Projeto é um conjunto de atividades processuais e contínuas, de caráter educativo, cultural, científico, tecnológico e político, com objetivo definido e prazo determinado, que cumpra o preceito da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. O Projeto de Extensão poderá ser vinculado ao Programa de Extensão ou isolado.

Conforme o Art. 1º, da resolução do CAD nº 303/2019, “A prestação de serviços no âmbito da UEMA será realizada com o objetivo de maximizar os benefícios da infraestrutura da Universidade à sociedade local e regional, sem prejuízos às atividades administrativas, de ensino, pesquisa e demais atividades de extensão”, citado no PDI 2021-2025 (Maranhão, 2022 p. 82).

Na atualidade, outras ações foram desenvolvidas pela PROEXAE, citando algumas como Coral Vozes da UNABI, Implementação da Curricularização da Extensão, Parceria com a Secretaria de Estado Extraordinária da Igualdade Racial: Selo Quilombola, levantamento de

projetos em comunidades quilombolas e de matriz africana; Parceria com a Secretaria de Estado da Saúde: adesão ao programa Farmácia Viva; Parceria com a secretaria dos Direitos Humanos e Participação Popular; Internacionalização da Extensão (Resolução n.º 1445/2020, CEPE/UEMA), citada no PDI 2021-2025

A Resolução n.º 1445/2020 (CEPE/UEMA) aprovou o Plano de Internacionalização da Universidade Estadual do Maranhão, visando a inserção da UEMA no contexto internacional em consonância com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) adotados pelas Nações Unidas (2015). O plano contribui para um ambiente favorável a pesquisadores, docentes e discentes de instituições estrangeiras para interagirem e permutarem informações, durante a realização de atividades conjuntas com outras instituições nacionais e internacionais. O plano contribui, desse modo, para melhorar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão da UEMA para uma consciência mais ecológica e voltada para ações de sustentabilidade social, como citado no PDI 2021-2025 (Maranhão,2022, p. 82). No que tange à extensão, o plano propõe:

- 1- Promover projetos e programas de extensão dedicados às temáticas globais, como os direitos humanos e o desenvolvimento sustentável.
- 2 - Adesão à rede de universidades pelo pacto dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU);
- 3 - Apoio à criação de programas de extensão com ações integradas para a promoção dos ODS e a inclusão social;
- 4 - Fomento a projetos interinstitucionais na forma de programas ou consórcio de extensão com instituições internacionais diversas;
- 5 - Fomento de ações e projetos de difusão cultural, em nível internacional, por meio de editais específicos;
- 6 - Firmação de parcerias com embaixadas e outras instituições de cooperação internacionais.

Verifica-se que as ações extensionistas da UEMA são pautadas nas diversas atividades estabelecidas pela legislação nacional e específica da UEMA e estão vinculadas à Pró Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis, órgão responsável pela socialização de todas as atividades

extensionistas. Dessa forma, as ações desenvolvidas na UEMA, para a Internacionalização da Agenda 2030, remete para o fortalecimento ainda mais das atividades extensionistas, visto que oportuniza a mobilização do corpo discente em atividades de pesquisa, ensino e extensão, fortalecendo cada vez os projetos de extensão nas Universidades.

Na estrutura organizacional da PROEXAE destacam-se os níveis das coordenações, as quais são responsáveis pelas diversas modalidades de extensão, conforme segue: Coordenadoria de Extensão e Assuntos Estudantis; Assuntos Extracurriculares; Cultura e Desporto; Extensão; e Universidade Aberta Intergeracional (UNABI).

Nesta investigação, dentre as atividades desenvolvidas no âmbito das coordenações, analisa-se as que estão vinculadas à Coordenação de Extensão destacando o Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PIBEX) e o programa de formação continuada Universidade Aberta Intergeracional (UNABI). A coordenadoria de extensão, além desses dois programas, desenvolve ações com projetos e coordena a divulgação dos projetos de extensão por meio da revista “Práticas em Extensão”. Também aderiu fortemente às políticas de intercâmbio de práticas extensionistas, com a implementação da Resolução n.º 1445/2020 (CEPE/UEMA), já citadas.

O Programa de Extensão para Todos foi criado pela Resolução N° 221/2017 CAD//UEMA e objetiva oportunizar aos professores seletivados/substitutos coordenarem projetos de extensão concedendo bolsa para alunos em período de quatro meses. O Programa Institucional para o Desenvolvimento na Primeira Infância (ACOLHER) tem como finalidade apoiar projetos de extensão universitária voltados a ações para o desenvolvimento integral de crianças na Primeira Infância. O Projeto Voluntário de Extensão (Demanda Espontânea), um projeto de adesão voluntária, oportuniza a participação de empresas que apoiam projetos sociais em parceria com a UEMA a desenvolverem ações sociais relacionadas às questões de responsabilidade social e corporativa.

A Universidade Aberta Intergeracional – UNABI, que proporciona à pessoa idosa acesso ao conhecimento e à troca de experiência por meio de atividades socioeducativas.

O Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PIBEX) foi criado em 2008 com a participação dos municípios de São Luís, Bacabal, Imperatriz e Caxias, a princípio com a inclusão de cinquenta (50) bolsas a estudantes, como descrito no Plano Estratégico 2009/2012 (Maranhão, 2009). O Centro de Estudos Superiores de Imperatriz pertencia à UEMA quando da implantação desse Programa. Com a criação da UEMASUL, o Centro de Imperatriz deixa de pertencer à UEMA e, desta forma, nos dados atuais não constarão os do referido centro.

O programa PIBEX objetiva conceder bolsas de extensão a discentes matriculados nos cursos de graduação da UEMA, contribuindo para a formação acadêmico-profissional desses discentes, num processo de interação entre a Universidade e a sociedade em que eles estão inseridos, por meio do desenvolvimento de projetos de extensão com vigência de 12 meses, podendo ocorrer a participação de alunos voluntários indicados pelo coordenador.

A PROEXAE lança um edital quantificando o número de bolsas para a extensão que serão distribuídas aos diversos centros. Para coordenar o projeto, o professor deverá ser concursado na UEMA. Cada projeto atribui uma bolsa por aluno com a vigência de 12 meses, mas pode ser incluído aluno como voluntário (sem o benefício da bolsa), de acordo com a indicação do coordenador.

Para a socialização dos projetos desenvolvidos, é realizada, anualmente, a Jornada de Extensão Universitária, organizada pela PROEXAE, na qual são apresentados os resultados da realização dos projetos de extensão que envolvem docentes, discentes e comunidade, sendo obrigatória a participação de todos os envolvidos em projetos de extensão. No evento, é concedida premiação aos melhores projetos desenvolvidos no período anual (PROEXAE, 2020).

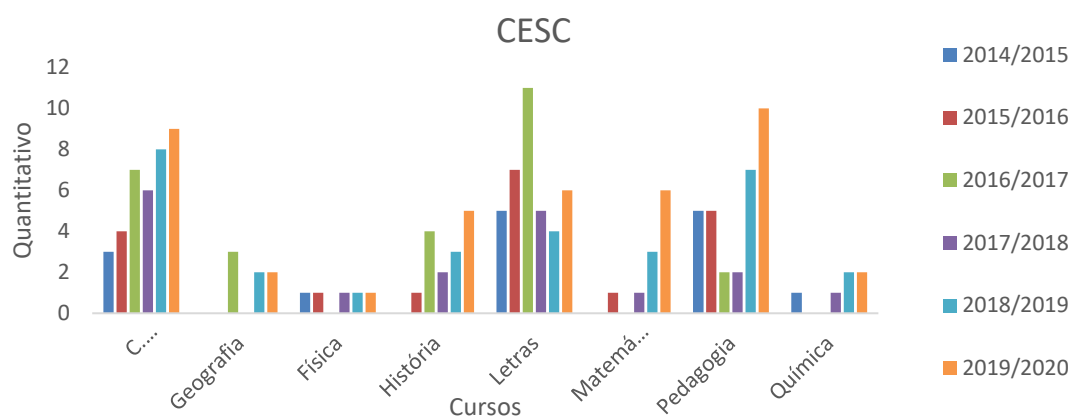
O PIBEX, em 2014/2015, disponibilizou 150 bolsas; nos anos subsequentes, 180, 240 e, por último, 250 bolsas, totalizando, no período de seis anos, em 1.320 bolsas. Lembra-se que para os projetos de 2019/2020, como possuem uma duração de 1 ano, foi considerado o ano de 2020, quando as atividades de conclusão desses projetos aconteceram de forma remota, em virtude do momento pandêmico vivenciado pela humanidade.

Contudo, no que tange aos projetos de extensão desenvolvidos pelo PIBEX, realiza-se uma análise, ao longo de cinco anos (2018/2022). Para tanto, buscou-se o referencial em relatórios publicados pela Pró-Reitoria de Extensão, que apresenta o quantitativo de projetos de extensão desenvolvidos em dezessete Centros de Estudos, compreendidos no período de 2014 a 2020. O documento registra o quantitativo de projetos desenvolvidos em todos os cursos, na modalidade presencial, que somam um total de 1.238 projetos. Dentre este quantitativo, 543 foram realizados nos cursos de licenciaturas (Pedagogia, Letras, Matemática, Ciências Biológicas, Educação Física, História, Geografia, Física, Filosofia e Música). Entretanto, como um dos objetivos desta pesquisa está relacionado com a extensão na área da educação, optou-se por analisar os projetos dos cursos de licenciaturas da UEMA.



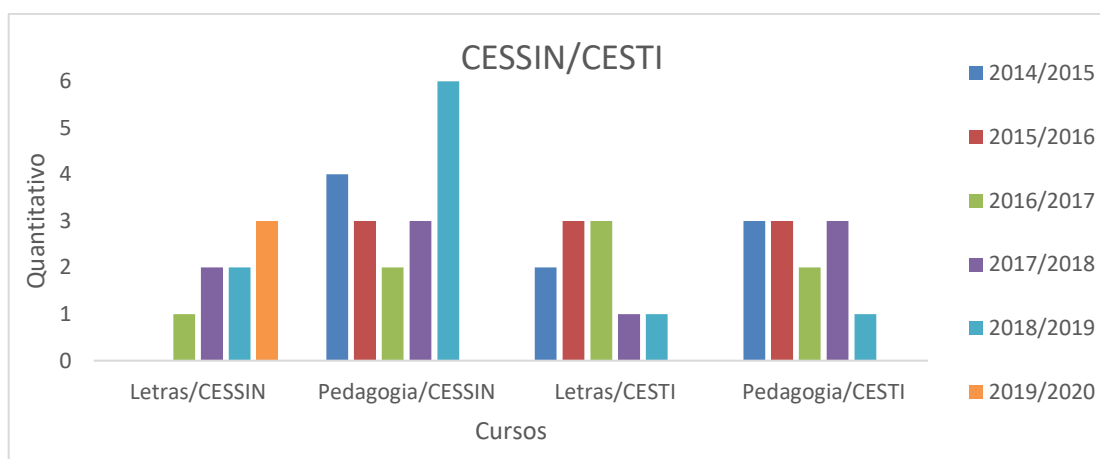
Os gráficos 6, 7, e 8 apresentam a evolução dos projetos do PIBEX no período compreendido entre 2014 e 2020, referentes aos campi, especificamente no âmbito dos cursos de educação.

**Gráfico 6. Participação do Campus de Caxias PIBEX**



Fonte. Elaborado pela autora.

No Campus de Caxias, percebe-se um aumento no número de projetos/bolsas de Extensão, ao longo dos anos, exceto no biênio 2017/2018, quando houve significativa redução (33%) em relação ao biênio anterior. No biênio 2014/2015, o referido centro aprovou 15 projetos, e no biênio 2019/2020, 41 projetos, resultando num acréscimo de 173%. Historicamente, Letras foi o curso que mais aprovou projetos de extensão, totalizando, ao longo de seis anos, 38 projetos; seguido pelo curso de Ciências biológicas, com 37 projetos; e Pedagogia, com 31 projetos. Os cursos com menor aprovação foram o de Física, com somente 5 projetos; o de Química, com 6 projetos; e o de Geografia, com 7 projetos. Em termos percentuais, há diferença de 66% entre o curso com maior quantidade de projetos aprovados, o de Letras.

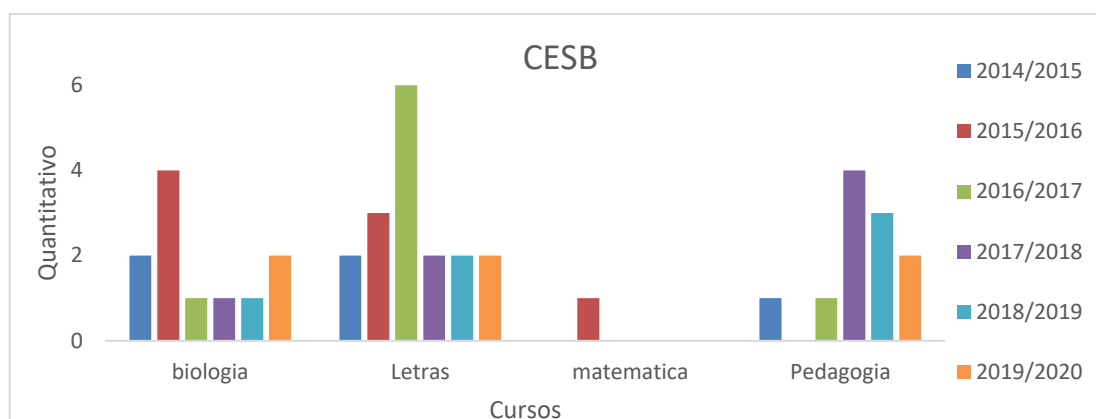
**Gráfico 7. Participação dos Campi CESSIN/CESTI no PIBEX**

Fonte. Elaborado pela autora.

Nos campi de Timon e de Santa Inês os cursos de Pedagogia, em ambos os centros, tiveram maior participação com 18 projetos/bolsas no Campus de Santa Inês (CESSIN), e 12 projetos no Campus de Timon (CESTI). Para o curso de Letras, no CESSIN, foram aprovados 8 projetos, enquanto no de Timon, 10 projetos. Em relação à evolução dos projetos no CESSIN, houve uma oscilação na participação do curso de Pedagogia. No biênio 2018/2019, em termos percentuais, houve um acréscimo de 50% em relação ao anterior, enquanto o biênio 2015/2016 obteve uma diminuição em termos percentuais de 33,3% em relação ao biênio subsequente. Em relação ao curso de Letras, em termos percentuais, o aumento foi de 50% no biênio 2018/2019 para o subsequente.

No Campus de Timon, nos dois cursos, houve uma variação na participação de projetos. No curso de Pedagogia, no biênio 2017/2018, houve um acréscimo em termos percentuais de 33% em relação ao biênio anterior. Observa-se também que nos dois centros não houve a participação do curso de Pedagogia no último biênio.

No Campus de Bacabal – CESB (Gráfico 8), ao longo dos 6 anos, houve um acréscimo na aprovação dos projetos/bolsas. O curso de Letras foi o que mais aprovou projetos, totalizando em 17 projetos; o de Ciências Biológicas, com 11 projetos; Pedagogia também aprovou 11 projetos; e Matemática apenas 01. Houve um aumento em termos percentuais de 60% no biênio 2016/2017 em relação ao biênio 2014/2015. Contudo, houve uma redução de 25% em aprovação de projetos do biênio 2016/2017 para os dois últimos biênios.

**Gráfico 8. Participação do Campus de Bacabal PIBEX**

Fonte. Elaborado pela autora.

No Campus de Codó (CESCD), no de Colinas (CESCO) e no de Coelho Neto (CESCON) houve uma baixa participação de projetos de extensão no período analisado. O curso de Letras aprovou 02 projetos nos biênios 2015/2016 e no de 2016//2017; e Pedagogia apenas 01. Em Colinas, não houve participação do centro em projeto de extensão, no curso de licenciatura Letras. Em Coelho Neto, participou o curso de Ciências Biológicas, com apenas 01 projeto, no último biênio.

Contudo, nota-se, por meio do documento da PROEXAE em análise, em relação ao programa PIBEX, que houve um resultado representativo no que se refere à participação dos professores em projetos de extensão, assim como na distribuição das 1.320 bolsas.

Realizando-se uma análise macro dos projetos de todos os cursos da UEMA, de acordo com o relatório, observa-se uma maior participação dos centros, nos últimos anos, em que os projetos foram desenvolvidos dentro das áreas temáticas determinadas pelo Plano Nacional de Extensão (comunicação, cultura, direito humanos, educação, meio ambiente, saúde e tecnologia). Observa-se ainda que, dentre os projetos aprovados no período de 2014/2019, nos cursos de licenciaturas, destacam-se o curso de Ciências Biológicas, com 127 projetos; em seguida, Pedagogia, com 115; e Letras, com 72 projetos. Entretanto, nos cursos de bacharelado, segundo o relatório, destacam-se os cursos na área de Saúde, o de Medicina, com maior participação de projetos/bolsas, 142 pelo CESC, e o de Medicina Veterinária (CCA), com 109 projetos. O curso de menor participação é o de Filosofia, no Centro de São João dos Patos, que não aprovou projetos do PIBEX. Os demais cursos foram agraciados com bolsas, contribuindo com uma efetiva participação dos alunos na comunidade.

Entretanto, ao discorrer sobre programas e projetos de extensão da Universidades Estadual do Maranhão, verifica-se que, à medida que a universidade amplia seus programas e

projetos por meio da extensão promovendo ações de inserção social da universidade, amplia-se também o seu vínculo com a comunidade na perspectiva de solucionar os problemas sociais de acordo com as demandas da sociedade. Além do fato de que a universidade, ao ampliar suas atividades por meio das práticas de extensão, favorece maior visibilidade aos alunos, professores e à comunidade da importância social e educativa desta instituição, pois por meio das atividades práticas de extensão reafirma-se o compromisso social da Universidade, sua responsabilidade com a comunidade.

Para uma melhor visibilidade dos projetos de extensão da UEMA, elegeu-se o Campus de Balsas/UEMA como uma amostra em relação aos demais campi, referenciando os projetos de extensão do programa PIBEX e de Bolsa Cultura, mais especificamente do curso de Letras, para discorrer sobre os impactos sociais das ações extensionistas desenvolvidas nesta região.

### **3.3 UEMA - Campus Balsas**

O Campus Balsas/UEMA foi criado por meio da Lei 5.927/28/03/94, e funciona com os cursos de graduação de Agronomia, Enfermagem, Letras – habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas, Licenciatura em Matemática e Pedagogia licenciatura, bem como um mestrado em Agronomia, todos com o regime presencial, com um quadro de professores dos quais 90% são mestres e doutores. Conta também com o Núcleo de Tecnologia para a Educação (UEMANET) “responsável pela criação de oportunidades de aprendizagem mediada por tecnologia e que valorizem alternativas de inovação pedagógicas da UEMA” (www.uemanet.uema.br, 2021).

O Centro, em todo o seu percurso de funcionamento, tem um importante papel de inclusão social com a perspectiva de inserção de jovens universitários de baixa renda no mercado de trabalho.

Nesta investigação, pretende-se identificar as concepções subjacentes às atividades de extensão da UEMA, na área da educação. Assim, elencou-se o campus de Balsas para analisar a produção acadêmica dos professores nas atividades de extensão, destacando o curso de Letras.

A Universidade Estadual do Maranhão criou o curso de Licenciatura em Letras com a finalidade de contribuir de forma mais eficiente na capacitação de professores para atuarem na educação básica. O curso foi autorizado para funcionamento por meio da Resolução CEE 360/99, e reconhecido por meio da Resolução CEE 322/2003, com a denominação de *Curso de Letras*, Licenciatura Plena com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas

literaturas. De acordo com o PPC (2016), muitos são os desafios a enfrentar, sejam eles políticos, de formação profissional, ou no âmbito da pesquisa e da extensão:

- A construção de um conhecimento que esteja dentro da sociedade e não apenas em salas isoladas, fora da realidade social local, com a participação de discentes e docentes em eventos científicos de âmbito nacional e internacional, assim como de intercâmbios culturais;
- A sustentação de um conhecimento numa visão mais crítica do que mercadológica;
- Valorizar os sujeitos locais, a sua cultura, a sua história, experiências essas que cercam o território da Universidade - e que por vezes são vistas como de menos valia, ou de não-existência - por meio do ensino-aprendizagem com atividades de integração entre o Curso e a comunidade circunvizinha;
- Estimular o CESBA/UEMA a atender as demandas da sociedade, inclusive com políticas de inclusão.

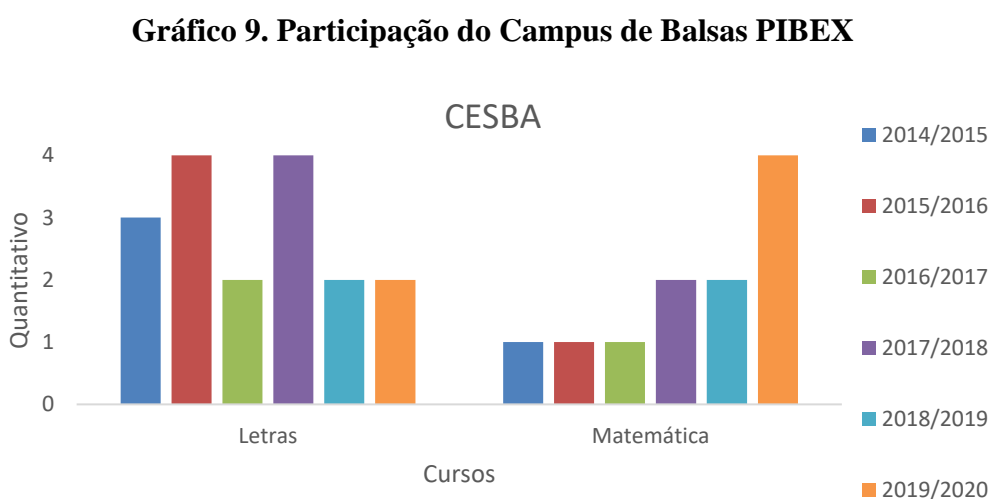
O curso de Letras, de acordo com o PPC (2016), desenvolve atividades de extensão em conformidade com o que determina a resolução N° 1.409/2019 - CEPE/UEMA e de acordo com o que propõe a LDB, como atividades de cunho social, artístico, científico, levando à comunidade local opções de aperfeiçoamento técnico-científico, de entretenimento e desenvolvimento cultural. Portanto, concerne às atividades de extensão do curso em pauta, ao longo dos anos de sua criação, o desenvolvimento de atividades extensionistas por meio de seminários abertos à comunidade local, cursos, eventos e projetos, oportunizando aos alunos serem contemplados com bolsas para complementar suas rendas financeiras e, sobretudo, com o processo de ensino e aprendizagem relacionando a teoria com a prática.

Outra modalidade para desenvolver a extensão é valorizar a cultura brasileira por meio de atividades artísticas e culturais. A PROEXAE/UEMA busca incentivar e apoiar a pesquisa, a criação, a produção, a divulgação, a apreciação e o registro de atividades e produtos artísticos

e culturais não apenas nos campi da UEMA, mas também nas comunidades nas quais a instituição está presente (PROEXAE, 2021).

Com o intuito de proporcionar incentivo para alunos e professores desenvolverem projetos culturais, foi criada o programa Bolsa Cultura, que visa à promoção de ações e registros artísticos e culturais de forma a integrar saberes, habilidades e expressões literárias, artesanais, musicais, performáticas, visuais e outras, na relação universidade e sociedade (2021 proexaeuema, br). Desta forma, os professores do curso de Letras vêm desenvolvendo projetos culturais em que, no período 2017/2018, foram aprovados 4 projetos; em 2019/2020, apenas 01 (um) projeto teve continuidade, havendo uma queda na participação de professores para esta modalidade de projeto, principalmente em função do contexto da pandemia de Covid-19.

Entretanto, para os projetos do PIBEX houve maior participação dos professores, conforme revela o Gráfico 9.



Fonte. Elaborado pela autora.

No Campus de Balsas, segundo o relatório emitido pela PROEXAE, foram aprovados 28 projetos nos cursos de licenciatura, no período de 6 anos: 17 no curso de Letras e 11 no curso de Matemática. Observa-se que nos cursos de Letras e de Matemática houve variação de projetos/bolsas no percurso de seis anos. No curso de Letras, em relação ao biênio 2017/2018, houve um acréscimo de 50% em relação ao biênio anterior, enquanto na evolução dos 6 anos, em termos percentuais, houve uma diminuição de 33.3% de aprovação de projetos.

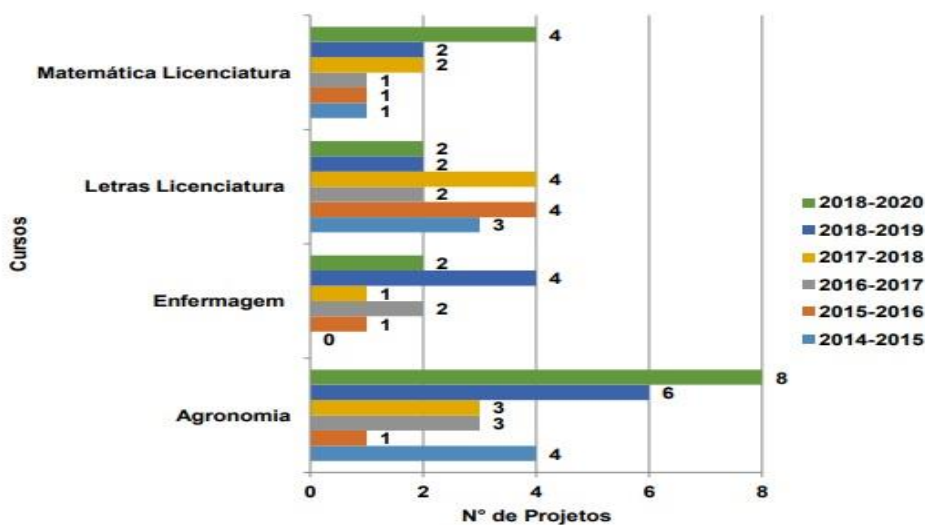
O curso de Matemática apresentou uma evolução em termos percentuais no biênio 2017/2018 em relação ao anterior em 100%. Comparando em termos percentuais a evolução

dos projetos dos dois cursos, nos 6 anos, houve uma evolução em 35,2% em relação à participação deste campus com projetos do PIBEX, nos cursos de licenciatura.

Em relação à aprovação de projetos submetidos pelos departamentos do Campus de Balsas, ao se realizar uma comparação com os cursos de Agronomia e Enfermagem, conforme o relatório da PROEXAE (2014-2019, p. 134), no Gráfico 10, o curso de Agronomia teve maior participação, com 25 projetos/bolsas, e o curso de Enfermagem aparece com um total de 11 projetos, totalizando 63 projetos/bolsas.

Observa-se, quanto à participação e número de projetos no período avaliado, que houve uma evolução nos quatro cursos, sendo que no de Agronomia, nos últimos anos, houve maior participação dos professores em projetos do PIBEX. Considera-se este fator relevante, visto que 50% dos professores do curso de Letras estavam afastados de suas atividades acadêmicas para qualificação em doutoramento.

**Gráfico 10. Evolução dos projetos do PIBEX/CESBA/UEMA**



Fonte. PROEXAE /UEMA (2019).

Por sua vez, a participação do aluno bolsista nos projetos é relevante para o processo de ensino e aprendizagem pois articula o conhecimento científico (ensino, pesquisa) com o financeiro, uma vez que muitos alunos da UEMA são suscetíveis às vulnerabilidades sociais.

Vale ressaltar que desenvolver projetos de extensão é impactante para o professor/aluno, uma vez que, nesta relação universidade e comunidade, as necessidades, os saberes, as culturas oriundas das comunidades são trazidas para a universidade, transformando-se em novos

conhecimentos e aprendizagens, havendo uma retroalimentação do conhecimento por meio da teoria/prática, como propunha Freire (2021a).

De acordo com o relatório da PROEXAE 2014/2020, o quadro evolutivo dos projetos do PIBEX do Campus Balsas apresenta-se como segue.

Em relação aos PIBEX, houve uma evolução em termos percentuais de 100% de participação dos professores em projetos/bolsas, ou seja, um crescimento nos quatro cursos, durante esses anos. Observou-se que nos anos 2017 a 2020 houve um crescimento de projetos aprovados, exceto no curso de Letras, que se manteve estável.

Vale salientar que a participação dos professores em projetos de extensão contribui para um diálogo com a sociedade numa relação de troca entre conhecimento científico e popular. Nessa relação de dialogicidade, universidade e comunidade, os anseios da sociedade devem ser trazidos para dentro da universidade para que sejam solucionados e retornados à comunidade, contribuindo para transformar a realidade social e, nesta concepção, a Extensão está, aos poucos, consolidando-se na UEMA. E a expansão dos projetos do PIBEX, no Campus Balsas, pode favorecer uma maior inserção da comunidade e dos alunos e professores em trabalhos que visam uma transformação social e cultural.

Dando continuidade à exposição acerca da extensão na UEMA, destaca-se outro projeto de grande alcance social, que é o Programa Institucional Mais Extensão Universitária, implantado pela Pró-reitora de Extensão e Assuntos Estudantis em parceria com o Governo Estadual. Conforme documento técnico da PROEXAE, o programa visa fomentar ações extensionistas para proporcionar a participação da comunidade acadêmica no desenvolvimento de projetos de extensão nos municípios de menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), no estado do Maranhão. O escopo do projeto é apoiar as ações governamentais materializadas no Programa Mais IDH, do governo Estadual, em consonância com as 06 (seis) linhas de extensão e seus respectivos subeixos: Educação; Gênero, Raça e Juventude; Produção e Renda; Saúde e Saneamento; Infraestrutura e Cidadania; e Gestão e Participação Popular, com a finalidade de fortalecer e elevar o IDH dos referidos municípios (PROEXAE, 2020).

Na primeira edição, no biênio 2016/2018, foram executados 42 projetos no âmbito desse programa com a participação de 181 alunos. Teve como impacto social o envolvimento de um público de 3.964 participantes. Na segunda edição, no biênio 2018/2020, foram aprovados 50 projetos, sendo executados 48, contemplando 22 municípios de baixo IDH do estado do Maranhão. Os projetos eram coordenados por professores efetivos da UEMA e, para cada projeto, o coordenador podia escolher até 3 alunos como extensionistas.



Devido à pandemia de Covid-19, as atividades de extensão do Programa Institucional Mais Extensão Universitária ficaram suspensas até início de 2022.

O Programa Mais Educação é de grande alcance social e visa que a Universidade vá ao encontro dos problemas da comunidade, por meio de seus atores, mantendo um diálogo permanente com esse setor, ouvindo seus membros. Ao retornar à Universidade, os docentes e discentes devem trazer um novo aprendizado para a pesquisa, com novos conhecimentos reconstruídos fortalecendo o princípio da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão. Também na perspectiva de uma prática dialógica e libertadora, uma vez que o conhecimento, qualquer que seja o nível, não é um ato unilateral, mas exige uma presença curiosa do sujeito em face ao mundo, requerendo uma ação de transformação sobre a realidade (Freire, 2021a).

Considera-se o Programa Mais Educação um compromisso do corpo constitutivo da UEMA com a sociedade visando uma possível transformação social efetiva e eficaz.

Para uma melhor clareza em relação aos projetos de extensão da UEMA, faz-se um relato da produção acadêmica, os projetos de Extensão do Campus Balsas, período de 2016 a 2020. Esse material foi coletado nos relatórios finais dos projetos de extensão dos alunos e dos professores, os quais foram revisados pela PROEXAE. Traz-se, portanto, de uma amostra dos projetos de extensão dos professores dos cursos de Letras e de Pedagogia contemplados pelos programas do PIBEX e Bolsa Cultura.

Segundo esses relatórios, as pesquisas possuem abordagens qualitativas, com a realização de estudos teóricos e aplicação de práticas diversificadas, pois cada projeto tem suas peculiaridades. Os projetos foram desenvolvidos com diversas temáticas em comunidades escolares da zona urbana e rural.

Destaca-se que cada projeto teve pelo menos um aluno bolsista, bem como a participação de alunos voluntários (sem bolsas). Notou-se uma boa participação da categoria de alunos voluntários nessas atividades, o que se atribui a mudanças na visão acadêmica do fazer pedagógico, não se restringindo, esses alunos, apenas à sala de aula tradicional e a um trabalho extensionista de retribuição. Para o aluno, participar em atividades de extensão é muito salutar para seu crescimento profissional e pessoal, visto que o contato com a realidade social vai contribuir para além do aprendizado acadêmico, trazendo-lhe maior consciência acerca de sua responsabilidade social.

Assim, desenvolver extensão, de acordo com o FORPROEX (2012), é um processo que, além da interdisciplinaridade entre o ensino, pesquisa e extensão, é educativo, científico, cultural e promove uma interação transformadora entre a universidade e a sociedade. Nesse

sentido, trabalhar com projetos de extensão é de grande valia para todos neles envolvidos, haja vista que o aprendizado é coletivo.

Em conformidade com o exposto, apresenta-se, no Quadro 3.1, uma síntese dos projetos de extensão dos professores contemplados com a cota do PIBEX e do Bolsa Cultura, período de 2016/2020.

**Quadro 3. Relatórios de projetos desenvolvidos na UEMA/Campus Balsas, 2016 a 2020, Letras/ Pedagogia**

TEMÁTICA	TÍTULO	OBJETIVO	ANO
Manifestações folclóricas	Abram a porteira, deixem o meu Boi Passar!	Compreender os folguedos do Bumba meu Boi e suas implicações na cultura maranhense.	2018/2019
	Do Boi de Reisado ao Reis de Pastorinhas: dançando nas ruas e nos salões da cidade de Balsas -MA	Promover ações e registros artístico-culturais das manifestações Boi de Reisado e Reis de Pastorinhas, de forma a integrar saberes, habilidades e expressões musicais e dramáticas, possibilitando aos alunos-professores em processo de formação uma atuação autônoma, crítica, como produtores culturais conscientes e éticos, que reconheçam a nossa diversidade cultural na relação Universidade-Sociedade.	2017-2018
Arte Fílmica	Luz, Câmera, Educação	Busca promover reflexões sobre questões educacionais de interesse dos docentes do CESBA e da sociedade balsense por meio de narrativas fílmicas.	2018/2020
Literatura e poesia	Os multiletramento na promoção das manifestações literárias e artísticas: experiências na educação básica na região Sul Maranhense.	Investigar, propor a produção de gêneros discursivos e analisar experiências didáticas sob a perspectivas do multiletramentos críticos no ensino, através de elementos do folclore sul maranhense.	2017/2018
Brincadeiras infantis	Brincadeiras infantis e dramas: um percurso de práticas histórico-culturais vivenciadas em Balsas.	Investigar formas de atuação e particularidades artístico-culturais no âmbito da cena, na modalidade de brincadeiras infantis, que envolvam musicalidade, cantigas de roda ou não, no âmbito escolar, e de comunidades rurais no município de Balsas.	2018/2019
Leitura e escrita	Jovens Pensadores: desenvolvendo as potencialidades interpretativas, reflexivas e críticas dos alunos por meio da leitura e da escrita.	Desenvolver as capacidades filosóficas do pensamento investigativo, reflexivo e dialógico por meio da leitura e da interpretação do gênero canto infantil.	2016/2017

Leitura e letramento	Textos e Imagens: a construção do protagonismo social por meio de círculos de leitura e letramento literário.	Reconhecer os elementos estéticos do gênero conto que são geradores de sentido e responsáveis pela literariedade do texto.	2016/2017
Leitura e produção de texto em inglês	A contação de histórias em língua inglesa como estratégias de ensino no curso de letras, no campus de Balsas	Aperfeiçoar a literatura e a produção de textos em inglês por meio de contação de histórias que auxiliem os acadêmicos dos cursos de licenciaturas ofertados na UEMA/CESBA.	2019/2020
Cultura culinária	Sabores, Aromas e Lembranças: aspectos da cultura nortista/nordestina na culinária Balsense.	Busca-se averiguar e identificar os pratos que são provenientes das regiões nordestina e nortista, que se introduziram na culinária balsense e formaram sua identidade.	2018//2019
Coral da Pessoa Idosa	Cantando a vida: Coral da Terceira Idade do CESBA	Promover atividades pedagógicas relacionadas com a música para melhorar a qualidade de vida das pessoas da terceira idade do UNABI.	2018/2019

Fonte. Elaborado pela autora.

Analisando os relatórios dos projetos elencados no Quadro 3, observou-se que eles foram impactantes para os alunos, pelo momento de troca de conhecimento, saberes e experiências vivenciadas por todos os envolvidos nos projetos. O aluno que participa de projetos de extensão pode avançar mais em relação aos demais alunos, porque passa a conhecer a realidade da comunidade, a dialogar com os grupos envolvidos e essa prática contribui para melhorar-lhe o processo de construção de sua profissionalidade, tornando-o mais crítico e autônomo. Contribui, portanto, de forma seminal, para que ele vivencie experiências inovadoras em sua formação profissional. Para o professor, porque ele experiencia e acompanha todo o processo de desenvolvimento do projeto e o crescimento dos alunos envolvidos. Os projetos de extensão são fundantes não somente para o aluno, mas também para o professor, para a comunidade e para a universidade.

Entretanto, o que chamou a atenção nos projetos analisados é que a maioria deles foram desenvolvidos somente com a participação dos alunos de um curso, sem a inter-relação entre os vários departamentos, ou sem considerar as disciplinas afins do referido curso, o que prejudica de fato uma interdisciplinaridade das disciplinas relacionadas com uma temática que poderia ser trabalhada de forma mais ampla. E trabalhar de forma interdisciplinar é muito construtivo para alunos, professores, comunidade e sociedade. Como relata Sandra de Deus (2020, p. 40), “Nessas relações de interdisciplinaridade, todos ganham, todos contribuem e

todos (se) transformam, contribuindo para que o aprendizado ganhe força, renove-se e multiplique-se... Porque a Extensão se renova, e está sempre acompanhando os processos sociais que se transformam”.

Nesse contexto sobre a extensão, é importante ter clareza de que as atividades extensionistas se fazem por meio do diálogo permanente numa relação recíproca de troca de conhecimentos entre teoria e prática, numa perspectiva de interdisciplinaridade. E a extensão, entendida como dialogicidade entre os diversos segmentos da universidade e da sociedade, é uma valoração do respeito mútuo entre as partes para que haja a necessária transformação social tendo a universidade como este vetor de movência de mudança.

De acordo com os prepostos elencados sobre a extensão universitária na UEMA, traz-se, em seguida, uma discussão sobre um de seus programas de extensão voltado para a pessoa idosa a Universidade Aberta Intergeracional (UNABI). Como o foco desta pesquisa está relacionado à universidade da terceira idade, buscou-se pontuar o percurso conquistado via políticas públicas específicas a pessoa idosa para um melhor aprofundamento teórico sobre o processo de implantação e desenvolvimento de um programa específico de inclusão social da pessoa idosa na UEMA.

### **3.4 Universidade Aberta Intergeracional – UNABI/UEMA**

As atividades de extensão relacionadas à inclusão da pessoa idosa, na UEMA, a princípio foram desenvolvidas por meio de parcerias da Universidade Federal do Maranhão e da Universidade Estadual do Maranhão (UFMA/UEMA), da Secretaria de Estado de Administração e Previdência Social (SEAPS) e do serviço Social do Comércio (SESC), quando foi criado o Projeto Universidade Integrada da Terceira Idade (UNITI), em outubro de 1995. A finalidade era proporcionar à pessoa idosa integração e preparação para uma velhice digna e prazerosa (Portal Padrão da UFMA, 2020).

Desse modo, a experiência de inclusão da pessoa idosa, na UEMA, inicia-se sem que houvesse um programa próprio da instituição, uma vez que as decisões políticas do convênio eram de responsabilidade da UFMA.

Partindo desse ponto, a UEMA propõe a criação de um programa de extensão específico para a Terceira Idade, uma vez que as Universidades da Terceira Idade como um programa educacional desenvolvem “ações de ensino, pesquisa e extensão, atividades fins de todas as Instituições de Ensino Superior, buscando o atendimento direto à pessoa idosa visando

qualidade de vida, inserção social, prevenção e manutenção da autonomia através de atividades de extensão” (Toni, 2011, p. 169).

Deve-se esclarecer que as pessoas idosas do Programa UNABI, têm aulas com professores da UEMA e ou da comunidade, que podem ser professores convidados; e os alunos dos demais programas de extensão, cujos professores são necessariamente da Universidade.

As Universidades de Terceira Idade, como uma política de inclusão social à pessoa idosa, vêm contribuindo para despertar, nessas pessoas, o interesse pela aprendizagem ao longo da vida, pela busca de conhecimentos, pelo respeito de seus valores culturais, para denunciar a violência contra esse segmento social, a discriminação, o desrespeito, comportamentos ainda muito presentes na sociedade brasileira, ocorrendo principalmente no interior das próprias famílias.

A par disso, neste novo cenário do aumento demográfico populacional da pessoa idosa, espera-se uma nova concepção da velhice, onde esses sujeitos sejam agentes mais ativos, críticos e conhecedores dos seus direitos e deveres como cidadãos, o que pode justificar o papel da UNITI como uma instituição de educação específica para a pessoa idosa, que contribui para o direcionamento das políticas públicas voltadas à velhice. Oliveira, Scortegagan e Oliveira (2011, p. 25) entendem a contribuição da Universidade de Terceira Idade, na atualidade, como uma nova concepção de velhice:

O cenário nacional brasileiro esboça uma mudança de postura e de pensamento, permitindo emergir uma nova imagem de idoso que precisa ser concretizada e fortalecida, resultando de um processo de evolução tanto na concepção de velhice, como nas políticas públicas, na atenção da sociedade em geral, como no próprio comportamento e postura assumidos pelos idosos deste novo século.

Diante do cenário mundial vivenciado pelo processo de crescimento populacional da pessoa idosa e, em especial, no Brasil, a Universidade Estadual do Maranhão propôs-se a cumprir com a missão de ser uma “Instituição de referência na formação acadêmica, na produção de ciência, tecnologia e inovação, integrada com a sociedade e transformadora dos contextos em que se insere”. E “atenta aos valores como de transparência, sustentabilidade, democracia autonomia, ético e de inclusão” (Maranhão, 2017, p. 31).

Com a política de expansão da extensão no Plano de Desenvolvimento Institucional, a PROEXAE convidou o grupo de pesquisa da UEMA “Saberes, Pesquisas e Experiências em Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJAI)” para a elaboração de um programa a essas pessoas.

Em 2015, a UEMA já participava de atividades com a pessoa idosa, por meio da Universidade Integrada da Terceira Idade - UNITI, como já citado, com uma turma em São Luís, com 50 participantes, o que reforçou ainda mais a necessidade de criar um programa específico da UEMA.

Em 2016, o Conselho de Ensino e Pesquisa CEPE/UEMA, por meio da resolução 1192/2016, aprovou o projeto de criação deste programa para a pessoa idosa, e o Conselho Universitário - CONSUN/UEMA, por meio da Resolução 927/2016 (Anexo II) criou e autorizou o funcionamento do Programa Universidade Aberta Intergeracional (UNABI) da Universidade Estadual do Maranhão.

O programa, segundo o / Edital nº 6/2016/PROEXAE UEMA, visa à promoção de atividades socioeducativas que oportunizem a formação continuada, inserção social e qualidade de vida da pessoa idosa, aprimorando seus conhecimentos e contribuindo para a elevação dos níveis de saúde física, mental e social, além de aproximar e promover a interação entre a Universidade e outras gerações.

E ainda está em consonância com a política Nacional de Atenção ao Idoso, Lei Nº 8.842 de 04 de janeiro de 1999, e com o Estatuto do Idoso, Lei Nº 10.741, de 01/10/2003 conforme. PDI da UEMA, esse programa é resultante do compromisso político social da UEMA com a comunidade e especialmente com a melhoria de vida da população maranhense.

Na estrutura organizacional da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEXAE), a UNABI insere-se em âmbito de coordenação, e é gerida por um professor efetivo da UEMA e conta com um assistente, em que este pode ser um aluno (bolsista) ou alguém indicado pela Pró-Reitoria de Extensão.

Em linhas gerais, descreve-se a fase de implantação do programa com as respectivas atividades que deveriam ser executadas.

Em primeiro lugar, deve ser constituída a equipe multidisciplinar para a gestão pedagógica; é necessária uma divulgação do programa junto à comunidade acadêmica; a realização de cursos de formação para a equipe executora do programa; a firmação das parcerias com as instituições governamentais e não governamentais interessadas; e articulação da

PROEXAE junto aos órgãos competentes, neste caso, Secretarias de Educação, Secretarias de Assistência Social, Promotoria do Idoso, e outras instituições.

No segundo momento, acontece um seminário para o lançamento da UNABI com a participação da comunidade acadêmica e representantes de instituições parceiras (já supracitadas), com palestras sobre o Estatuto do Idoso e com a explanação das políticas especiais de atendimentos a essas pessoas.

Uma terceira etapa deve ser reservada para a avaliação das ações executadas, por meio de relatórios, produção e divulgação de trabalhos científicos na área de Educação de Jovens, Adultos e Idosos - EJAI; realização de seminários para divulgação dos resultados; e elaboração e publicação de artigos sobre os resultados do Programa UNABI.

A UNABI estrutura-se, segundo o PPC 2016, na modalidade não formal de ensino e apresenta como objetivos:

- ✓ Promover atividades, abordando temáticas relacionadas aos aspectos socioeducativos, econômicos e culturais;
- ✓ Oportunizar a participação de idosos e de outras gerações em atividades gerontagógicas<sup>8</sup> intergeracionais com oferta dos cursos de Alfabetização e Letramento e de Formação Básica;
- ✓ Promover minicursos com atividades intergeracionais, integrando idosos com outras gerações;
- ✓ Implantar a gerontoteca com acervo de livros, revistas e vídeos relacionados à gerontagogia e Gerontologia<sup>9</sup>;
- ✓ Proporcionar a alfabetização aos adultos e idosos que não tiveram acesso permanente no ensino fundamental, numa perspectiva intergeracional e sociocultural;
- ✓ Reconhecer o direito de continuar aprendendo como princípio da educação, ao longo da vida, mediatizado pelas relações intergeracionais;

---

<sup>8</sup> Gerontagogia é uma disciplina da área de educação que estuda sobre a educação como processo de ensino aprendizagem que antecede o envelhecimento (Cachioni, 2003).

<sup>9</sup> Gerontologia “É o campo multi e interdisciplinar que visa a explicação das mudanças típicas do processo do envelhecimento e de seus determinantes genético-biológicos, psicológicos e socioculturais” (Néri, 2005, p. 95).

- ✓ Promover atividades socioeducativas que oportunizem a formação continuada, inserção social e a qualidade de vida da população idosa.

A proposta Curricular da UNABI, de acordo com o PPC do curso (2016), está fundamentada em uma educação dialógica alicerçada na pedagogia crítica libertadora de Paulo Freire (2021a), em cuja filosofia educacional a política de extensão da UEMA se inspirou. Esta proposta está organizada com disciplinas relacionadas com aspectos educacionais, psicológicos, culturais, artísticos, históricos, geográficos, lazer, saúde e atividades físicas, organizadas pela equipe executora, com temáticas que tenham afinidade com a questão da pessoa idosa. A proposta visa desenvolver competências e habilidades que estimulem, nas pessoas idosas, um desempenho positivo, independente e responsável no processo ensino aprendizagem.

Os componentes curriculares e as respectivas cargas horárias estão organizadas em duas modalidades: Alfabetização e Letramento e Educação Básica.

A modalidade Alfabetização e Letramento tem como objetivo, segundo o PPC (2016, p. 18) “Oportunizar a alfabetização dos adultos e idosos que não tiveram acesso ou permanência no ensino fundamental, numa perspectiva intergeracional e sociocultural”. De forma mais específica, os objetivos, segundo o PPC (2016, p. 18-19), são:

- ✓ Aperfeiçoar competências e habilidades referentes à linguagem oral e escrita pelo diálogo, com temas geradores a partir de diversos gêneros textuais e da valorização da cultura regional, das experiências e histórias de vida;
- ✓ Utilizar as tecnologias como instrumentos que auxiliam no cotidiano, favorecendo a informação e a comunicação;
- ✓ Participar de atividades que promovam o bem-estar físico e emocional;
- ✓ Compreender o turismo como atividade que possibilita o lazer e o conhecimento sobre a cultura e as riquezas de nosso estado;
- ✓ Vivenciar experiências que favoreçam a plasticidade do cérebro e da memória e de todo o processo relacionado ao envelhecimento;
- ✓ Participar de atividades que lhes permitam maior contato com a natureza, com a arte com a cultura.

Para atingir esses objetivos, o procedimento nessa modalidade tem como eixo principal uma metodologia alicerçada no diálogo, na perspectiva da pedagogia freiriana, como já afirmado, com o modelo dos círculos de cultura - em que os alunos aprendentes, em círculo,



participam de exposição oral dialogada, de leitura coletiva e individual, de grupos de trabalho com temáticas diversificadas - utilizando temas geradores, valorizando a cultura regional, priorizando os fatores socioculturais do aprendiz para melhor aprendizagem significativa (PPC, 2016).

Nesta modalidade, o curso é ofertado em 8 meses com uma carga horária de 200 horas, distribuídas em 100 horas de Letramento e Alfabetização e 80 (oitenta) horas nas disciplinas Noções de Tecnologia; Educação Física, Turismo e Lazer; Concentração e Memória; Envelhecimento Saudável; e 20 horas de minicursos e atividades práticas.

As disciplinas estão especificadas no PPC (2016). No caso de Alfabetização e Letramento, este projeto objetiva desenvolver competências básicas da oralidade, tais como: o desenvolvimento da escuta em situações de diálogo; exposição de ideias de forma clara e coerente; adequação da fala em diversas situações de interlocução, ampliando o espaço social; narração de fatos e histórias da realidade local em sequência temporal e ou causal; discussão de textos ouvidos; desenvolvimento e aquisição da leitura; identificação da função de diferentes tipos de texto e seus suportes; compreensão e interpretação de diferentes tipos de textos: informativos, narrativos, poéticos, jornalísticos, entre outros; reconhecimento da função social da escrita; produção de textos de diferentes tipos, de acordo com a situação de interação; apreensão de convenção da escrita; pontuação, acentuação e ortografia; leitura e registro de números conforme sistema de numeração decimal; utilização das operações fundamentais, com algarismos convencionais em diferentes situações-problema; sistemas de medidas e reconhecimento, identificação e representação das figuras planas e sólidos geométricos.

As disciplinas Noções de Tecnologia e Educação Física e Envelhecimento Saudável pretendem, de forma específica, propiciar maior qualidade de vida, com uma vivência ativa, comunicativa e mais saudável às pessoas idosas. A disciplina Turismo e Lazer pretende possibilitar a essas pessoas o conhecimento das potencialidades do estado do Maranhão e como delas participar. A disciplina Concentração e Memória tem o propósito de favorecer melhores condições de concentração e de exercitar a memória de forma que esses sujeitos possam sentir-se como contribuidores da preservação dos valores e da memória histórica marcada pelos aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos.

As disciplinas devem trabalhar, portanto, os conteúdos como discriminados de forma específica (PPC, 2016, p.-p. 19-21).

✓ Alfabetização e Letramento: Concepção de alfabetização a partir das práticas de letramento utilizando o método Paulo Freire; os diferentes tipos de textos; Os sentidos da

produção e da (re) construção da escrita a partir das experiências de vida dos alunos e dos professores; A história de vida de cada um e a construção da memória coletiva (oral e escrita); Os círculos de cultura com temas geradores do contexto dos alunos.

✓ Noções de Tecnologia: Noções básicas de informática e o conhecimento de diversas ferramentas/equipamentos e uso de computadores, internet, celulares, tablets, redes sociais e aquisição de habilidades necessárias à inclusão digital, ampliando possibilidades de comunicação.

✓ Educação Física e Envelhecimento Saudável: Construção de conceitos atualizados de bem-estar físico e qualidade de vida; A importância da atividade física adequada à idade; Perspectiva intergeracional nas atividades físicas; atividades físicas com exercícios funcionais adequados; Jogos, brincadeiras, danças e introdução a algumas modalidades na educação física; Prevenção de doenças mais comuns à faixa etária.

✓ Turismo e lazer: Conhecimento da história do Maranhão: patrimônio, folclore e gastronomia; Turismo interno e externo; Turismo receptivo e intermediário; Turismo qualitativo e desportivo; Turismo na terceira idade; Transportes hidrográficos, rodoviários, ferroviários e aéreos; Tipos e meios de hospedagens e roteiros turísticos do Maranhão; City tours em alguns pontos turísticos locais.

✓ Concentração e Memória: Conhecimentos e contextualização da pessoa idosa, condições de estímulo e energia; Reconhecimento da sua energia vital; Exercício de concentração e memória; Meditação tendo como requisito básico a atenção, a observação e a associação; Experiências e conhecimentos numa relação intergeracional no contexto de sala de aula; A contribuição das relações entre as gerações para a preservação de valores e da memória histórica marcada pelos aspectos sócio, políticos cultural e econômico.

✓ Minicursos: Jardinagem, Cultivo de meliponídeos e Artesanato.

Os professores selecionados para esta categoria de ensino são indicados pelo coordenador do programa com as habilitações específicas para cada disciplina e os alfabetizadores devem desenvolver uma prática que contemple a proposta do método de Paulo Freire (2021a, b). Este método segmenta três momentos fundantes do processo de alfabetização:

1 - A **investigação** - aluno e professor buscam palavras do universo do aluno, da sociedade em que vivem e temas centrais de suas histórias de vida;

2 - **Tematização**: parte para a etapa da codificação e decodificação dos temas, buscando o significado social, etapa em que o professor faz a associação das palavras geradoras com o contexto do aluno;

3 - **Problematização:** aluno e professor buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica do mundo.

A metodologia Círculo de Cultura, dinâmica que veio substituir o formato tradicional de sala de aula a partir das práticas pedagógicas freirianas, é um espaço com um grupo organizado de forma circular onde ocorre um momento inicial dos trabalhos dialógicos dos educandos, com o levantamento das palavras geradoras a partir da pesquisa realizada pelos alunos, em que eles devem ter anotado o conjunto de palavras e temas recorrentes nas suas interações e das pessoas que os cercam, de forma que essas anotações reflitam a cultura coletiva desse grupo.

Os círculos de cultura são muito utilizados em vários âmbitos socioeducacionais, porque propiciam incentivar os alunos a falarem sobre a própria vida, suas experiências; compartilhamento de seus saberes, o que ajuda o professor a identificar o vocabulário desses alunos com as temáticas que lhes interessam, bem como estabelecer um diálogo entre todos. Desse modo, a metodologia se embasa em uma abordagem direcionada para a autonomia do aluno idoso, oportunizando-lhe uma educação de construção de conhecimentos, libertadora e cidadã.

As estratégias mais utilizadas nos círculos de cultura - formato que se pretendeu como sala de aula - para dinamizar as aulas são leitura coletiva e individual; exposição dialogada; trabalhos grupais; seminários com temáticas diversificadas; produções escritas como almanaque e portfólios, parodização de adágios e de fábulas; e, por vezes, exposição e discussão de filmes.

Além disso, alguns instrumentos podem subsidiar a avaliação desse ensino e aprendizagem, como as fichas de acompanhamento com os roteiros de observação, produções textuais, atividades orais, apresentações que explorem oralidade ou enriquecimento de vocabulário, fichas de acompanhamento, entre outros.

Na modalidade Formação Básica, segundo PPC (2016), o curso tem como eixo norteador de seu currículo as atividades interdisciplinares que favoreçam a construção de conhecimentos. A estrutura curricular é organizada para decorrer em 08 meses, com 04 períodos, sendo um por bimestre, com carga horária de 200 (duzentas) horas.

Os objetivos do curso (PPC, 2016, p. 23-24) são:

- ✓ Conhecer fundamentos gerontológicos e gerontagógicos;
- ✓ Reconhecer o direito de continuar aprendendo como princípio da educação ao longo da vida, mediatizado pelas relações intergeracionais;

- ✓ Analisar as relações intergeracionais e familiares dos idosos numa visão contemporânea;
- ✓ Reconhecer a importância da atividade física para o bem-estar cotidiano, a elevação da autoestima e da qualidade de vida;
- ✓ Discutir sobre a importância da participação e o envolvimento social para o exercício da cidadania;
- ✓ Compreender e valorizar a cultura, suas diversas manifestações e as tradições religiosas;
- ✓ Conhecer noções de informática para apropriação dos conhecimentos tecnológicos.

As disciplinas, segundo o PPC (2016, p. 24-27), seguem uma estrutura por período. A disciplina Noções de Gerontologia, no primeiro período, pretende discutir os tópicos fundamentais para a compreensão do processo histórico e social de envelhecimento, tais como questões demográficas, questões epidemiológicas e sociopolíticas. Outra disciplina fundamental para as pessoas idosas é a que trata da Cultura e Tradições Religiosas, tendo em vista a necessidade de um aprofundamento da dimensão espiritual dessas pessoas na fase de envelhecimento.

No segundo Período, a disciplina Noções de Gerontologia discute os tópicos fundamentais, na perspectiva da Psicologia e da Biologia o processo de envelhecimento, tais como questões do ciclo da vida e questões psicossociais das pessoas idosas. A disciplina Políticas de Direitos às Pessoas Idosas tem como propósito possibilitar a essas pessoas o conhecimento da legislação pertinente à segurança de seus direitos.

No Terceiro Período, a disciplina Envelhecimento e Cidadania trabalha com aspectos da atuação social e cidadã das pessoas idosas em uma perspectiva de conscientização, crítica e reflexiva; e no Quarto Período, a disciplina Reeducação Alimentar tem como propósito conscientizar acerca da importância que tem a escolha dos alimentos para o organismo dessas pessoas.

Essas disciplinas trabalham, conforme o PPC (2016, pp. 24-27), os conteúdos como especificados a seguir.

- ✓ Noções de Gerontologia: Aspectos históricos e sociais da construção do processo de envelhecimento e da velhice; O envelhecimento da população mundial e o processo de transição demográfica e epidemiológica; Impactos do envelhecimento populacional sobre o

indivíduo e a sociedade contemporânea; Demografia e epidemiologia do envelhecimento; As dimensões sociopolíticas do envelhecimento.

✓ Cultura e Tradições Religiosas, Vida e Espiritualidade: A cultura na construção dos textos sagrados nas Tradições Religiosas; Verdades sagradas e valores no contexto atual; Mitos crenças e doutrinas nas Tradições Religiosas; A ética nas Tradições Religiosas.

✓ Lazer e Turismo: Conhecimento da história do Maranhão: patrimônio, folclore e gastronomia; Turismo interno e externo; Turismo receptivo e intermediário; Turismo qualitativo e desportivo; Turismo na terceira idade; Transportes hidrográficos, rodoviários, ferroviários e aéreos; Tipos e meios de hospedagens e roteiros turísticos do Maranhão; City tours em alguns pontos turísticos locais.

Segundo Período:

✓ Noções de Gerontagogia: Concepções sobre velhice e o processo de envelhecimento; Conhecimentos sobre o envelhecimento humano, numa perspectiva da psicologia do envelhecimento; Ciclo vital e fases do curso da vida; Perfil psicossocial dos idosos; Aspectos físicos, psicológicos e sociais do envelhecimento; Gerontagogia Dialógica Intergeracional; A contribuição da Neurociência para a educação ao longo da vida.

✓ Políticas de Direitos às Pessoas Idosas: O direito de continuar aprendendo; Legislação Brasileira do Idoso: Lei nº 8.842 de 04/01/1994 e o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741 de 01/10/2003); Longevidade com qualidade de vida; Ressignificar o processo de viver/envelhecer na dimensão bio-psico-sociocultural e espiritual; Compreender a vida familiar do(a) adulto(a) idoso(a) no mundo contemporâneo; Conhecer o direito do idoso na legislação brasileira para a conquista da cidadania.

✓ Minicursos: Gestão de Negócios, Corpo e Movimento, Canto Coral, Educação Ambiental e Noções de Informática.

Terceiro Período:

✓ Envelhecimento e Cidadania: A atuação do idoso na sociedade; Contexto de vida para que atue como cidadão consciente, crítico e reflexivo; Estudos sobre a vida socioeconômica do idoso, sua participação, direitos sociais e políticos; Círculos de trocas de conhecimentos e experiências sobre cidadania.

✓ Educação Física e Envelhecimento: Abordagem sobre os aspectos inerentes à atividade física e à autonomia funcional da qualidade de vida; Desafios do envelhecimento no Brasil; Conceito de atividade física relacionado às especificidades da terceira idade; Atividades específicas e os riscos e benefícios; A qualidade de vida relacionada aos domínios físicos,

emocional, social e ambiental para o idoso; Abordagens de temáticas sobre prevenção de doenças e saúde das pessoas idosas; Reconhecimento das alterações normais do envelhecimento; Reconhecimento do bem-estar físico na maturidade; Prevenção das principais doenças crônicas não transmissíveis ao adulto(a) idoso(a).

✓ Minicursos: Gestão de Negócios, Corpo e Movimento, Canto Coral, Educação Ambiental e Noções de Informática.

Quarto Período:

✓ Reeducação alimentar: A escolha de alimentos e os hábitos alimentares dos idosos; Tipos de alimentos importantes para nosso corpo; as funções dos alimentos: energética, construtora e reguladora; Fatores que influenciam na velocidade e intensidade do processo de envelhecimento: a alimentação, o meio ambiente, estilo de vida, o hábito de fumar, a alimentação, a prática de atividade física, a depressão; O stress etc.

✓ Informática: Noções básicas estruturais do computador; conhecendo o Sistema Operacional Microsoft Windows XP; Utilização do Editor de Texto Microsoft Word; Navegação pela Internet, redes sociais, uso de celulares, notebooks, tablets.

Os minicursos do primeiro ao quarto período têm como temáticas: Gestão de Negócios, Corpo e Movimento, Canto Coral, Educação Ambiental e Noções de Informática.

O corpo docente é composto por uma equipe multifuncional de professores formados em Pedagogia, Direito, Educação Física, Psicologia, Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição e Agronomia (PPC, 2016) de forma que atendam às necessidades de ensino das disciplinas propostas no PPC.

Os procedimentos de avaliação das atividades da UNABI são realizados via metodologia de processo, por meio dos indicadores: assiduidade, participação, pontualidade, criatividade e participação nas atividades individuais e grupais. Além da avaliação formal do ensino e aprendizagem, são observados os impactos, os desafios e a relevância do programa para mudanças positivas, melhorando cada vez mais as ações praticadas pelo programa.

A cada ano é realizado um encontro de Coordenadores da UNABI, objetivando promover troca de experiências com palestras, painéis, oficinas, entre outras modalidades, de forma a propiciar uma melhoria do programa com esses compartilhamentos de experiências.

Em 2017, no mês de novembro, foi realizado o I Encontro Estadual dos Alunos da UNABI: “Velhice, uma nova perspectiva social”. O encontro teve como principais objetivos: promover reflexões e ações que propiciam debates sobre o envelhecimento e a melhoria da qualidade de vida da pessoa idosa; socializar troca de saberes entre os participantes e divulgar

os trabalhos produzidos pelos alunos e professores; e possibilitar espaços de debates e reflexões propositivas sobre as políticas para a pessoa idosa no Estado do Maranhão.

O encontro foi realizado na cidade Paulo VI, em São Luís- MA, com palestras proferidas com professores convidados da UNICAMP/São Paulo, com o Defensor Público Geral do Estado e com o Promotor Titular da Promotoria de Defesa do Idoso. Além das palestras, ocorreram mesas redondas com a participação dos professores de outras instituições e da UEMA. Em 2017, nos nove campi, foram matriculados 573 alunos idosos e, desse total, 350 concluíram, havendo uma evasão de 39% do total dos matriculados. Não se tem os dados da evasão especificados por campus, neste ano.

Participaram do encontro de coordenadores da UNABI secretários, autoridades convidadas de outras Instituições de Ensino Superior – IES e estudantes idosos. Por meio de painéis, todos os coordenadores relataram suas ações realizadas durante o ano e discutiram os pontos fortes e fracos. O importante dos relatos foi a aprendizagem com a troca de conhecimentos, segundo os participantes, porque com a reflexão sobre os erros e acertos experienciados há superação dos desafios em fazer da UNABI uma proposta de trazer a pessoa idosa para a UEMA, mostrando-lhe que a aprendizagem ocorre ao longo da vida.

Em 2018, foram inscritas 719 pessoas idosas em todos os campi, dos quais 517 participaram do curso de Educação Básica e 202 do curso de Alfabetização e Letramento. Concluíram 473 alunos idosos das duas turmas, Alfabetização e Letramento e Formação Básica, ocorrendo uma evasão de 246 alunos idosos no ano. Os dados especificados da evasão, por campus, neste ano, são explicitados no Quadro 4.

**Quadro 4. Levantamento de inscritos UNABI 2018**

Campus	Quant. de Inscritos	Matriculados por Turma		Quantitativo por Gênero			
		Alfabetização	Formação Básica	Masc.	Fem.	Certificação	Evasão
BACABAL	56	18	38	09	47	40	16
SÃO LUÍS	87	00	87	13	74	58	29
SÃO JOÃO DOS PATOS	55	18 (*)	37	10	45	37	18
CODÓ	50	20	30	02	48	45	05
LAGO DA PEDRA	80	30	50	13	67	38	42

<b>BARRA DO CORDA</b>	50	20	30	12	38	28	22
<b>PRESIDENTE DUTRA</b>	60	35	25 <sup>1</sup>	07	53	21	39
<b>PEDREIRAS</b>	35	00	30	06	29	20	10
<b>TIMON</b>	36	16	20	02	34	22	14
<b>ITAPECURÚ</b>	69	00	69	11	58	66	03
<b>BALSAS</b>	46	18	32	02	44	36	14
<b>SANTA INÊS</b>	50	17 (*)	33	15	35	16	34
<b>COELHO NETO</b>	45	10	36	04	38	46	00
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>719</b>	<b>202</b>	<b>517</b>	<b>106</b>	<b>563</b>	<b>473</b>	<b>246</b>

Fonte. UNABI, 2018 (cit.. Relatório de Gestão 2018-2019).

O Relatório 2018, emitido pela coordenação da UNABI, apresenta os pontos de destaque das atividades práticas realizadas nos diversos campi que consolidam o aprendizado de sala de aula, como o “Varal Solidário” (Presidente Dutra); “Oficinas de artesanatos” (Itapecuru Mirim e Barra do Corda) “oficinas de Beleza”, (Itapecuru Mirim) “Oficinas de arte culinária” (Balsas) e “Horticultura” (Balsas e São Luís). Destaca-se também o “Coral Vozes da UNABI”, com participação em outras instituições: Defensoria Pública do Estado (DPE/MA), Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI), Cerimonial do Governo do Maranhão, participação em festivais de corais de diversas regiões do Brasil e de outros países.

Outro evento importante foi a participação das pessoas idosas por meio de projetos desenvolvidos pelos departamentos, como o projeto do PIBEX com exclusividade para os estudantes idosos, com um atendimento voltado para 90 pessoas idosas, conforme o Quadro 5.



**Quadro 5. Projetos PIBEX desenvolvidos com participantes idosos da UNABI em 2018**

<b>PROJETO PIBEX</b>	<b>ESTUDANTES ATENDIDOS</b>
<b>INCLUSÃO DIGITAL, TECNOLOGIA E INFORMATIZAÇÃO:</b> facilitação do acesso aos meios tecnológicos e a informatização dos idosos	20
<b>AValiação e Prescrição de Exercícios para as Idosas da UNABI São Luís-MA</b>	30
<b>PROJETO “LER MAIS”</b>	15
<b>LEITURA DE IMAGENS</b>	25
<b>TOTAL</b>	<b>90</b>

Fonte. Coordenação de Extensão (2018 cit. Relatório de Gestão 2018-2019).

A seguir, apresenta-se o Quadro 6, representativo da evolução do número de alunos idosos inscritos no UNABI, nos anos 2016 a 2018.

**Quadro 6. Evolução do número de pessoas idosas inscritos da UNABI, anos 2016 a 2018**

<b>Total Inscritos UNABI</b>			
Municípios	Anos		
Campus	2016	2017	2018
São Luís	35	56	87
Imperatriz	38	-	-
Bacabal	74	58	56
Açailândia	25	-	-
S. João dos Patos	17	61	55
Barra do Corda	21	58	50
Codó	47	70	50
Coelho Neto	30	-	45
Lago da Pedra	60	50	80
Itapecuru	-	-	69
Balsas	-	-	46
Santa Inês	-	54	50

Timon	-	-	36
Presidente Dutra	-	61	60
Pedreiras	-	105	35
<b>Total</b>	<b>347</b>	<b>573</b>	<b>719</b>

Fonte. Elaborado pela autora.

Observa-se um aumento de participação, no ano 2018, em que houve um crescimento de 25% em relação ao ano de 2017 e um acréscimo de 65% de participação das pessoas idosos nos anos 2016/2017. Os dados do Relatório UNABI/2018, conforme apresentado anteriormente, destacam que, dos 719 matriculados, 246 desistiram e 473 alunos idosos concluíram nas duas modalidades de cursos. Nota-se um quadro preocupante em relação ao abandono dos cursos. As causas são inúmeras, pois é uma clientela que precisa de uma metodologia e atenção especiais e de maior conscientização da importância do curso. Muitas vezes eles se comportam com timidez e, após começarem o curso, acham-se incapazes de dar continuidade às atividades desse curso. É necessário entender-se que a pessoa idosa também necessita acompanhar a evolução do contexto social e econômico, educacional e da atualidade dos fatos.

Em 2019, reuniram-se, em São Luís, coordenadores, professores da UEMA e do programa UNABI, alunos da UEMA e da UNABI, representantes de instituições que assistem à pessoa idosa da UEMA como: Defensoria Pública do Estado do Maranhão; FAPEAD; Promotoria do Idoso, Conselho Estadual dos Direitos do Idoso – CEDIMA; e Conselho Municipal dos Direitos do Idoso – CMDI.

O encontro dos coordenadores da UNABI “Dividindo Experiências e Somando Aprendizados” proporcionou reflexões sobre as ações desenvolvidas durante o Programa em busca de melhoria contínua. O objetivo foi socializar as experiências voltadas à pessoa idosa no Estado do Maranhão e no programa UNABI, nos diferentes Campi da UEMA. A estratégia de funcionamento contou com palestras, oficinas e estudos para desenvolvimento e implantação do Programa em 14 Campi da UEMA. As palestras foram proferidas por terapeutas ocupacionais, educadores, advogados, dentre outros profissionais. Nesse encontro, as programações desses dois dias de reuniões foram bem diversificadas e contaram com discussões temáticas pertinentes ao conhecimento das pessoas idosas, como: “Vivência da Espiritualidade: uma exigência do mundo moderno”; “Cuidados paliativos para os Idosos”. “Educação para o envelhecimento”; “Envelhecer e Perspectivas Interdisciplinares”; “Aspectos jurídicos sobre a



Aula inaugural e início das atividades 1º semestre				X								
Oferta de disciplinas				X	X	X						
Férias							X					
Início das atividades do 2º semestre								X				
Ofertas de disciplinas e minicursos								X	X	X	X	
Solenidades de formatura											X	X
Aulas de canto coral	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	

Fonte. UNABI, 2019 (cit. Relatório de Gestão 2018-2019).

Em 2020, não foi possível dar continuidade ao programa em virtude de todas as atividades da UEMA serem suspensas devido à situação da pandemia mundial da Covid-19, potencialmente grave e de elevada transmissibilidade, causando um verdadeiro colapso mundial e exigindo medidas de segurança por parte de todas as instituições, de forma que as pessoas reduzissem o risco de exposição ao vírus, evitando aglomerações e reduzindo ao máximo um contato próximo com muitas pessoas, principalmente em espaços fechados, como seria o da sala de aula com os alunos idosos.

No ano 2021, a universidade não fechou as portas para este público, principalmente em momento de isolamento social, quando a pessoa idosa por si só vivencia a solidão, e a exemplo das atividades com os outros cursos de graduação e pós-graduação, foi ofertada à UNABI, na modalidade remota, uma nova experiência para este público. Segundo a coordenadora geral, o programa está finalizando todas as demandas no ano de 2022 e encontra-se organizado para prosseguir dentro da normalidade para o ano de 2023. Porém, esses dados não constam nesta pesquisa,

Como a pesquisa está sendo realizada na UEMA de São Luís e no Campus Balsas, apresenta-se também um relato das atividades desenvolvidas neste campus, nos anos de 2018 e 2019.

Em Balsas, o programa iniciou em 2018, com duas turmas, uma de Alfabetização e Letramento e outra de Educação Básica, funcionando no turno vespertino. Na modalidade Educação Básica, foram inscritos 32 pessoas idosas, dos quais concluíram o curso 30, e apenas 2 idosos desistiram; enquanto na modalidade Alfabetização e Letramento foram inscritos 16 pessoas idosas dos quais 10 desistiram e apenas 6 conseguiram se alfabetizar.

Convém ressaltar que uma das alfabetizadas, aos 70 anos, foi quem fez a leitura de um texto no ato da certificação de conclusão dos cursos. Esse foi um momento de grande emoção para os familiares que estavam presentes. Mais uma vez foi comprovada que a aprendizagem pode ocorrer ao longo da vida e depende do interesse, vontade e compromisso dos agentes do processo educacional.

Em 2019, foi ofertada apenas uma turma de Educação Básica na qual foram inscritos 32 pessoas idosas e concluíram somente 18, ocorrendo uma evasão de 14 pessoa idosa . Os motivos justificados para as evasões foram viagens, doenças, entre outros, bem como ocorreram 02 óbitos.

#### **Quadro 8. Demonstrativos das pessoas idosas participantes da UNABI/BALSAS**

<b>Total Inscritos UNABI/Balsas</b>						
<b>Anos</b>	<b>2018</b>			<b>2019</b>		
<b>Dados</b>	<b>inscritos</b>	<b>concludentes</b>	<b>evasão</b>	<b>inscritos</b>	<b>concludentes</b>	<b>Evasão</b>
Letramento e Alfabetização	16	06	10	-	-	-
Educação Básica	32	30	02	32	18	14
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>36</b>	<b>12</b>	<b>32</b>	<b>18</b>	<b>14</b>

Fonte. Elaborado pela autora.

Quanto ao planejamento desses cursos, cada módulo foi proposto pela coordenação central, que orienta as diretrizes a serem seguidas. O Plano de Ensino também foi proposto pela coordenação central do Programa UNABI, de acordo com a ementa do PPC, entretanto, cada professor realizou uma adaptação sempre respeitando os limites de cada pessoa idosa.

Para uma melhor visualização dessas ações, vejam-se as figuras, 4, 5 e 6 onde se expõem exemplos de atividades curriculares desenvolvidas com as pessoas idosas no Campus de Balsas, por meio de fotografias. As figuras 4 e 6 retratam a oferta de disciplinas da estrutura curricular da UNABI.

**Figura 4. Aula de Informática**



Fonte. Acervo da autora.

Observa-se que, ao frequentarem a universidade e discutirem o cotidiano da vida, os idosos sentem-se mais incluídos socialmente, porque ainda podem contribuir para a sociedade, com suas histórias de vida e com a larga experiência que detêm.

**Figura 5. Palestra proferida pela coordenadora local da UNABI sobre Universidade de Terceira Idade/UEMA**



Fonte. Acervo da Autora.

A Figura 5 registra a participação das pessoas idosas (UNABI) em palestra específica para a terceira idade, ministrada pela coordenadora da UNABI, campus Balsas.

Ademais, os encontros visavam ao envolvimento social, ao fortalecimento desses sujeitos via ações de participação não só no programa, mas em outras atividades universitárias afim de que a pessoa idosa se sentisse um agente de transformação social. É oportuno ressaltar

que um dos objetivos da UNABI é propiciar aos alunos idosos sentirem-se partícipes nos eventos culturais e científicos realizados não apenas no âmbito da UEMA, mas de inclusão e valorização dos sujeitos como seres humanos em constante processo de aprendizagem, ao longo da vida.

**Figura 6. Aula ministrada pela alfabetizadora acompanhada pela monitora, aluna do Curso de pedagogia /CESBA/UEMA**



Fonte. Acervo da Autora.

A Figura 6 retrata os participantes do curso de Alfabetização e Letramento realizando uma atividade escrita na sala de aula. Essa turma proposta pelo programa, no campus de Balsas, embora com um número de pessoas idosas reduzido, esteve em atividade somente no ano de 2018. A alfabetizadora utilizou uma proposta de alfabetização a partir das práticas de letramento beneficiando-se do método de Paulo Freire. Em função do contexto pandêmico, não se pode mais prosseguir com essas turmas em virtude do grupo de risco a que pertencem esses alunos idosos.

Neste ponto, é oportuno elencar que, ao concluírem o curso, a UEMA, para valorizar a aprendizagem da pessoa idosa, promove um momento de certificação dos alunos com a participação de familiares, autoridades locais e a comunidade objetivando proporcionar momentos de realização pessoal e de expressão de emoções, conforme a Figura VI anexa.

## **CAPÍTULO 4: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE**

O presente capítulo apresenta a discussão dos dados da investigação realizada com o estudo de caso de natureza qualitativa, já referenciado no capítulo anterior da metodologia, em que se utilizou como instrumento de recolha a técnica de entrevista semiestruturada, colhendo dos professores da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) informações pertinentes para esta investigação.

Considerando que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que requer do investigador uma análise minuciosa das informações, ele necessita analisar os conteúdos explícitos, assim como os implícitos, para uma melhor apreensão das inferências. Com este intuito, apresentou-se a definição e caracterização da análise de conteúdo na metodologia (Capítulo 2).

Recorreu-se às etapas da técnica de Bardin (2016) para a organização da análise de conteúdo, planejada em torno das seguintes etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação, já assinaladas nesta pesquisa.

Realizou-se entrevistas com os professores do Campus São Luís e de Balsas com a finalidade de complementar um dos objetivos da pesquisa, o de verificar quais são as concepções de extensão dos professores da Universidade Estadual do Maranhão subjacentes às suas práticas universitárias. O uso das entrevistas com os professores como instrumento de recolha de dados deu-se em função de elas serem “utilizadas para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134). E, nessa etapa, utilizou-se o formato de entrevista, modelo semiestruturada, com “a certeza de obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (Bogdan & Biklen, 1994,, p. 135).

Seguiu-se os guões de perguntas (Apêndices I e II) com os professores e coordenadores de São Luís e Balsas cujas respostas duraram em média 30 a 45 minutos com cada entrevistado. A transcrição obedeceu, na íntegra, os conteúdos colhidos e registrados para não ocorrerem distorções dos fatos, pois essa fase é de importância relevante para a validação e credibilidade da investigação qualitativa, como bem argumenta Amado (2014, p. 361) “a descrição de todos os passos dados no terreno e durante a análise dos dados constitui um elemento importante para ajuizar a credibilidade”.

A seguir, apresentam-se os excertos dos dados obtidos com os professores, os quais foram organizados relacionando prioritariamente as categorias, subcategorias, conforme o



Quadro 9. Nesses parâmetros, foram observados os indicadores gerados pelos respectivos excertos, conforme realizado com as entrevistas, com o intuito de perceber as tendências de respostas em relação às concepções da extensão universitária.

**Quadro 9. Categorias e subcategorias entrevistas com professores do CAMPUS/ UEMA/BALSAS**

Categorias	Subcategorias
1- Concepção de Extensão	Definição de extensão. Principal objetivo. Metas prioritárias.
2- Percepção geral da evolução da Extensão	Evolução recente das políticas nacionais de extensão O papel do fórum de extensão (FORPROEX).
3- Políticas e Práticas na Universidade Estadual do Maranhão	Evolução da extensão universitária na UEMA. Impactos da extensão universitária na UEMA
4- Caracterização das atividades específicas da extensão	Práticas desenvolvidas por docentes e discentes por meio de projetos de extensão na UEMA.

Fonte. Elaborado pela autora.

Os professores foram identificados como PCB (Professor Colaborador de Balsas) e PC (professores/coordenadores de São Luís), seguido de um ponto e de numeração referente à ordem de realização da entrevista, por exemplo PCB.1, PCB.2 e assim, sucessivamente.

#### 4.1 Concepção de extensão

Tomando-se como escopo os tópicos mais relevantes para a compreensão da concepção de extensão: definições, objetivos e funções prioritárias da extensão universitária, trazem-se, destacadas, as considerações dos professores colaboradores oriundas das entrevistas realizadas no primeiro semestre de 2019 e no segundo semestre de 2021, a partir das quais se continua a análise, com o intuito de melhor subsidiar as discussões desta tese.

##### 4. 1.1 Definição de Extensão

As concepções de **Extensão Universitária** foram depreendidas em função do que os dados revelaram. Definir o que é ou deveria ser a extensão é uma informação fundante para se

compreender a essência da extensão universitária, concepção que se extrai segundo as falas dos professores entrevistados de Balsas e de São Luís, conforme segue:

PCB.1 “Extensão universitária é a ação da universidade junto à comunidade, é o momento que a universidade cruza seus muros e vai além daquilo que ficamos nas quatro paredes da sala de aula”.

PCB.2 “A extensão é uma prestação de serviço que a universidade faz para a comunidade, ou seja, a universidade saindo do seu próprio muro e levando para a comunidade tudo aquilo que é desenvolvido ou quase tudo que é desenvolvido mostrando para a comunidade o que está sendo feito, uma prestação de conta, de certa forma para que a comunidade enxergue o que produz, qual é o produto que a universidade produz e realiza”.

PCB.3 “A extensão é uma ponte entre a universidade e a sociedade, é a etapa que liga essas duas instâncias sociais”.

PCB.4 “A extensão universitária vem agregar valores a sair de dentro da universidade e ir trabalhar com a comunidade”.

PCB.5 “A extensão é uma forma de aproximar a universidade das pessoas como um agente transformador da qualidade de vida dessas pessoas, ou seja, a extensão é a maneira de levar o conhecimento, aproximar a universidade com a comunidade”.

PCB.6 “A universidade, ela é pesquisa, ensino e extensão, então a parte de extensão é levar conhecimento e projetos à comunidade”.

PCB.7 “Levar o conhecimento diretamente para a comunidade, trazer a comunidade para dentro da universidade”.

PCB.8 “A extensão é a interação da universidade com a comunidade, compartilhando conhecimentos, experiências, estratégias de ensino”.

PCB.9 “A extensão é uma comunicação entre a sociedade, é formação acadêmica, é uma atualização para os professores, ela é um tripé da instituição: ensino, pesquisa e extensão, e faz parte de todo o processo de aprendizagem [...] a extensão universitária não se atrela apenas a levar pronto e acabado aquilo que é produzido na universidade.[...] A extensão é um diálogo permanente da universidade com a sociedade com patrulhamento de conhecimento e científicos e culturais acadêmicos os resultados da pesquisa com os saberes e valores culturais da comunidade”.

PC.1 “extensão ficou mais visível na universidade com mais projetos de extensão que os professores estão fazendo, porque sabem que a extensão são projetos que são levados para comunidade, além dos muros da universidade, então isso despertou muito nos alunos interesse pela extensão”.

PC.4 “A extensão é o que se faz da porta para fora da universidade. Hoje a UEMA participa diretamente com a comunidade, com os municípios, com os idosos, com as crianças, então hoje a UEMA participa com a população do Estado através de seus projetos de extensão”.

PC.7 “extensão é tão importante” para a Universidade como a pesquisa *stricto sensu*, primeiro porque também é pesquisa com a vantagem de uma intervenção na realidade desde o momento de sua realização sem contar com a proximidade do diálogo tão vital para a Universidade e para a comunidade”.

Em relação à **Concepção de Extensão**, de acordo com as respostas dos professores, verificou-se que eles compreendem a extensão universitária como a interlocução da universidade com a comunidade, conforme PCB.3, é uma ponte entre a universidade e a sociedade, e PCB.1, a ação da universidade junto à comunidade; o ato de sair dos muros da universidade e partilhar os conhecimentos, o acadêmico científico e o popular, com a sociedade, como afirma PCB.5, uma forma de aproximar a universidade das pessoas como um agente transformador da qualidade de vida dessas pessoas; é a maneira de levar o conhecimento, aproximar a universidade com a comunidade; desse modo, a extensão é percebida como instrumento de troca de conhecimento acadêmico e popular junto aos segmentos da sociedade, como uma via de mão dupla, de Levar o conhecimento diretamente para a comunidade, trazer a comunidade para dentro da universidade (PCB.7) para a reconstrução do conhecimento em um processo contínuo de mudanças ocasionadas pela sociedade. Como um dos eixos norteadores de uma universidade, os professores percebem essa interação da universidade com a comunidade por meio de um entrelace com o ensino e a pesquisa.

A extensão é vista ainda como uma projeção da Universidade no meio social, como afirma PC.1: a extensão são projetos que são levados pra comunidade, além dos muros da universidade, ou como afirma PC4, A extensão é o que se faz da porta pra fora da universidade, e complementa afirmando que a UEMA participa diretamente com a comunidade, com os municípios, com os idosos, com as crianças, por meio da oferta de conhecimentos teóricos e práticos para essas comunidades. A extensão também é concebida como uma atividade

acadêmica indissociável do ensino e da pesquisa, afirma PC.7, *é tão importante para a Universidade como a pesquisa stricto sensu, primeiro porque também é pesquisa com a vantagem de uma intervenção na realidade desde o momento de sua realização.*

Entretanto, embora tenham tido a compreensão de extensão como interação, compartilhamento, comunicação e diálogo, os professores PCB.2, PCB.4 e PCB.6 entenderam-na como forma de depositar o conhecimento acadêmico, prestando um serviço à comunidade, no sentido de mão única, sem a troca de conhecimento, com um entendimento que se pauta em uma concepção assistencialista como a transmissão do conhecimento vista no sentido vertical, conforme pontuam Jezine (2004) e Freire (2021). Dessa forma, ainda há um entendimento diferente do conceito de extensão em relação ao estabelecido desde o I FORPROEX (1987), uma prática como uma via de mão dupla: de compartilhar o conhecimento acadêmico e o popular, como processo educativo, cultural e científico, articulando o ensino e a pesquisa, de forma indissociável e viabilizando a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. De maneira que é necessário ainda que haja um melhor entendimento por parte dos professores, que percebam a extensão como uma ação “educativa”, como “comunicação de saberes” (Freire, 2021a). Extensão integrada ao currículo, participante do processo de formação e produção do conhecimento de professores e alunos, dialogicamente, tornando possível a tão desejada formação crítica, como assinala Jezine (2004).

Há uma compreensão de extensão como a maneira como as IES estendem seus conhecimentos à comunidade, recebendo um retorno de informações de forma a reconstruir os conhecimentos, sendo retroalimentada para compartilhar esses conhecimentos com o ensino e a pesquisa, por meio de instrumentos como cursos, serviços, difusão de resultados das pesquisas e outras formas de atuação, de acordo com o contexto em que as IES se inserem, como propõe o MEC/DAU/1975.

A apreensão desta concepção de extensão é que melhor mantém o diálogo da universidade com a comunidade, como uma prática na área da educação que efetue uma transformação social com a comunidade e com as pessoas idosas, no Maranhão.

#### 4.1.2 Objetivo da extensão

Importa que os professores revelem o que se quer atingir, a finalidade efetiva a ser alcançada pela extensão universitária. Assim, destacam-se os principais objetivos, segundo os professores, para a existência da extensão universitária.

PCB.1 *“Partilhar os conhecimentos, tanto partilhar aquilo que o professor e aluno sabem e o que a comunidade tem para oferecer em troca”*.

PCB.3 *“A função da extensão é aproximar a sociedade da universidade, porque tem um número de clientes que evidentemente frequentam a universidade. A extensão permite que a universidade chegue até essas pessoas e que elas conheçam as ações da universidade”*.

PCB.6 *“O objetivo da extensão é levar o conhecimento que é produzido dentro da universidade para a comunidade”*.

PCB.7 *“Aproximar e unir o corpo docente, discente e administrativo, ir até a comunidade e trazê-la para o meio acadêmico e fornecer condições para que ela possa melhorar em alguns sentidos”*.

PCB.9 *“o objetivo da extensão é uma troca interconectada de saberes e produções de conhecimentos”*.

PC.4 *“O diálogo, isso é uma vertente muito importante, um diálogo entre participantes do projeto, os estudantes, os professores, e as pessoas que participam desse projeto, a comunidade diretamente. Na verdade, isso é um exercício, é um aprendizado dos dois lados, porque com esse diálogo o estudante passa a entender a realidade daquela pessoa [...]”*.

Em relação aos objetivos da extensão, eles estão inter-relacionados com a definição de extensão que, segundo as interlocuções dos professores (PCB.1) é *“Partilhar os conhecimentos”*; (PCB.3) *“aproximar a sociedade da universidade”*; *levar o conhecimento que é produzido dentro da universidade para comunidade* (PCB.6); *“ir até a comunidade e trazê-la para o meio acadêmico e fornecer condições para que ela possa melhorar em alguns sentidos”* (PCB.7). Para PCB.9, *“troca interconectada de saberes e produções de conhecimentos”*, e para PC4 é *“o diálogo”*. Esses relatos reforçam a compreensão da extensão como função de compromisso social, do diálogo permanente com a sociedade em busca de

solucionar as demandas da comunidade, como esclarece Santos (2008), de forma solidária para resolver os gritantes problemas da exclusão e da discriminação social, que se dê voz a esse segmento tão ignorado e discriminado. No parecer deste autor, este é o objetivo central.

Ainda no que se refere aos objetivos, Pereira (2009) destaca ainda que a extensão deve formar, por meio da pesquisa; manter a inter-relação entre o ensino e pesquisa; ter como princípio a interdisciplinaridade; zelar pela autonomia e liberdade administrativa. O Art. 40 da Lei Básica da Reforma Universitária Nº 5.540/1968 assinala que as IES proporcionarão, por meio da extensão universitária, atividades de extensão aos alunos em programas de melhoria das condições de vida e de desenvolvimento da comunidade.

O que se observa nos excertos dos professores é que eles têm uma compreensão consistente acerca dos objetivos da extensão, porém ainda falta maior entendimento sobre o princípio da dialogicidade; que sejam reforçados o apoio e a solidariedade, pois alguns ainda pensam no trocar conhecimento na verticalidade, como relatam PCB.6 e PCB.9. Construir e reconstruir conhecimento juntamente com quem mais precisa de conhecimento, este é o papel da extensão.

#### 4.1.3 Metas prioritárias da extensão

Compreender qual é a atividade própria da extensão universitária, suas metas prioritárias, a partir da perspectiva dos professores, é fundante para o desenvolvimento deste trabalho.

PCB.1 “Mostrar o que se faz aqui dentro e partilhar os conhecimentos com a comunidade”.

PCB.2. “A extensão é uma via de mão dupla tanto ajuda a comunidade como no processo de formação do aluno”.

PCB. 7 “extensão prima pelo melhoramento da comunidade de nosso estado ... nós temos que fazer com que a comunidade possa nos enxergar”.

PCB.3 “extensão, defino como meta prioritária a visibilidade para a universidade”.

PCB.5 “Aproximar a universidade da comunidade, da população e com as pessoas que de fato mantêm a universidade, que muitas vezes não têm a oportunidade de frequentar como universitários, mas, em contrapartida, as universidades podem oferecer conhecimentos melhorando de alguma forma a qualidade de vida dessas pessoas das

*comunidades através de projetos, trocando informações e diagnosticando os principais problemas que não carecem de intervenções financeiras, mas de uma simples orientação que transforma a realidade das comunidades.*

PC.4: *“A implantação de programas com parcerias com instituições governamentais e não governamentais oportuniza propiciar maior interação entre a universidade e sociedade”.*

PC.7 *“Acredito que a extensão é tão importante para a universidade como a pesquisa stricto sensu, primeiro porque também é pesquisa com a vantagem de uma intervenção na realidade desde o momento de sua realização sem contar com a proximidade do diálogo tão vital para a universidade e para a comunidade”.*

Alguns professores colocaram como prioridade da extensão a visibilidade da universidade com o intuito de “mostrar” a produção acadêmica, como relata o PCB.1 e PCB.3. A intenção de mostrar o que se realiza leva ao entendimento de uma preocupação em que falta a essência, o escutar, refletir e agir, em vez de preocupar-se em mostrar o que “depositou”, o conhecimento produzido sem a troca de experiências, o que Paulo Freire chamou de uma comunicação antidialógica.

A extensão, como função social da universidade, prima por uma relação de troca, partilha, comunicação de diálogo entre os sujeitos da ação, como bem relatou PCB.5. Pode-se questionar em que sentido seria essa visibilidade. Entende-se que essa visibilidade deve ser no sentido de interagir, de solucionar problemas de demanda da sociedade e de transformar a realidade das comunidades de forma perceptível.

O Quadro 10 sintetiza as unidades de registros mais marcantes das concepções de extensão, com os indicadores **definição, principais objetivos e funções prioritárias** e suas respectivas Unidades de registro.

**Quadro 10. Concepções de extensão**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registrado
Definição de extensão	Agente de transformação social  Interação, partilha de saberes	PCB.5 <u>“Um agente transformador da qualidade de vida dessas pessoas [...] maneira de levar o conhecimento, aproximar a universidade com a comunidade”.</u>  PCB.7 <u>“Levar o conhecimento diretamente para a comunidade, trazer a comunidade para dentro da universidade”</u>  PCB.1 <u>“Ação da universidade junto à comunidade”.</u>

		<p>Ação com a sociedade</p> <p>Formação/ Atualização/ construção</p> <p>Comunicação</p> <p>Projetos</p> <p>Intervenção na realidade</p>	<p>PCB.9 “<u>é formação acadêmica, é uma atualização para os professores [...] não se atrela apenas a levar pronto e acabado aquilo que é produzido na universidade</u>”.</p> <p>PCB3 “<u>Ponte entre a universidade e a sociedade</u>”.</p> <p>PC.1: “A extensão <u>são projetos</u> que são levados para a comunidade”.</p> <p>PC.7: Uma <u>intervenção na realidade</u>”.</p>
Objetivo da extensão	<p>Partilhar os conhecimentos</p> <p>Aproximar a comunidade da universidade com ações extensionistas.</p> <p>Diálogo</p>	<p>PCB.1 “<u>Partilhar os conhecimentos</u> [...] que o professor e aluno sabem e o que a comunidade tem para oferecer em <u>troca</u>”.</p> <p>PCB.6 “<u>Levar o conhecimento que é produzido dentro da universidade para comunidade</u>”.</p> <p>PCB.9 “<u>Troca interconectada de saberes e produções de conhecimentos</u>”.</p> <p>PCB. 3 “<u>Aproximar a sociedade da universidade</u> [...] permite que a universidade chegue até essas pessoas e que elas conheçam as ações da universidade.</p> <p>PCB.7 “<u>Aproximar e unir o corpo docente, discente</u> [...], ir até a comunidade e trazê-la para o meio acadêmico e fornecer condições para que ela possa melhorar”.</p> <p>PC.4 “O diálogo, isso é uma vertente muito importante, <u>um diálogo entre participantes do projeto, os estudantes, os professores, né, e as pessoas que participam desse projeto, a comunidade diretamente</u>”.</p>	
Metas prioritárias da extensão	<p>Reconhecimento social</p> <p>Parcerias com instituições governamentais</p>	<p>PCB1 “Mostrar o que faz aqui dentro e partilhar os conhecimentos com a comunidade”</p> <p>PCB. 7 “fazer com <u>que a comunidade possa nos enxergar</u>”</p> <p>PCB.3 “<u>A visibilidade para a universidade</u>”</p> <p>PCB.5 “<u>Oferecer conhecimentos melhorando de alguma forma a qualidade de vida dessas pessoas das comunidades através de projetos, trocando informações e diagnosticando os principais problemas que não carecem de intervenções financeiras</u>”</p> <p>PC.4: “A implantação de programas com <u>parcerias com instituições governamentais e não governamentais</u>”.</p>	

Fonte. Elaborado pela autora, com base no consolidado das entrevistas com os professores do Campus Balsas.



Em relação à categoria **Concepção de Extensão**, percebeu-se, nas definições expressas pelas interlocuções dos professores, que houve entendimento da maioria de que a extensão é transformação social, interação, ação com a sociedade, formação/atualização/construção, comunicação e projetos, intervenção na realidade, levar o ensino acadêmico à comunidade com projetos e programas de extensão para fora dos muros da universidade, partilhando os saberes populares com o científico numa via de mão dupla, como bem relatou o PCB.2 “*A extensão é uma via de mão dupla, tanto ajuda a comunidade como no processo de formação do aluno*” em que o saber acadêmico e o popular se entrelaçam.

Outros professores, entretanto, definiram a extensão como prestação de serviço, mas como depósito de conhecimento para a comunidade; embora se saiba que a extensão é também uma prestação de serviço, mas com troca e diálogo com a comunidade em busca das soluções dos problemas sociais. Em relação às funções da extensão, o que chamou a atenção é que ainda permanecem preocupações maiores com as questões de visibilidade do trabalho realizado, como no caso do PCB.1 “*Mostrar o que se faz aqui dentro e partilhar os conhecimentos com a comunidade*”. Verifica-se que o papel da extensão, para alguns professores, é mostrar para a comunidade o que se produz na universidade com um entendimento de extensão numa concepção retrógada e reprodutora de conhecimento. Este entendimento é contrário ao conceito de extensão defendido pelo FORPROEX e pela proposta de Paulo Freire da dialogicidade, em que ele defende que os saberes se encontram na interação de todos os agentes da ação, e a extensão é intersecção, diálogo permanente com a comunidade. Nesse sentido, Sandra de Deus reforça que “a extensão universitária, como relação da universidade com a sociedade, constitui-se na oxigenação da própria universidade, na democratização do conhecimento acadêmico e na incorporação de saberes” (Sandra de Deus, 2020, p. 18).

No entanto pode-se afirmar que o entendimento de extensão para os interlocutores, em termos gerais, é uma compreensão do papel social de interagir, de partilhar a produção acadêmica com a sociedade. Verificando as interlocuções dos professores com os projetos praticados no Campus Balsas, por meio dos relatórios de 2017 a 2020, observou-se que para alguns professores ainda é tímido o princípio da dialogicidade e da interdisciplinaridade, carecendo de maior conhecimento sobre as diretrizes de extensão. Haja vista a complexidade do entendimento - em que muitos professores negligenciam a prática de extensão priorizando o ensino e pesquisa - não percebem ainda a importância do papel social desse setor da universidade como um agente de transformação social.

Considera-se, pois, no geral, a concepção de extensão como transformação social, na UEMA, de uma prática democrática, emancipadora e transformadora dos problemas inerentes à sociedade ainda em processo de construção. Uma concepção transformadora emancipatória por meio do diálogo entre a universidade e comunidade, como retrata PC.6 “*A Universidade, por meio da sua ação extensionista, tem se aproximado da sociedade*”. Já PC.4 acrescenta que o diálogo entre os participantes dos projetos “*é um exercício, é um aprendizado de ambas as partes*”. A dialogicidade defendida por Freire (2021) considera que a extensão deve ser entendida como “comunicação de saberes” havendo a participação do outro no ato de aprender, e o conhecimento só se materializa quando há relação de troca, de diálogo, de liberdade, de criticidade entre os pares. Nessa relação dialógica entre a universidade e a sociedade, a extensão passa a ser instrumento de compartilhamento, de troca entre o saber acadêmico e o popular, promovendo organização política, social e cultural efetivas para os grupos desagregados (Jezine, 2014). Nessa dialogicidade, a extensão, na universidade, realiza-se como instrumento emancipatório envolvendo os alunos extensionistas de forma que incorporem as atividades de ensino e pesquisa no desenvolvimento profissional e da sociedade. Somente dessa forma a extensão pode dialogar com a missão proposta pela UEMA, que é de ser uma instituição de referência na formação acadêmica, na produção de ciência, tecnologia e inovação, integrada com a sociedade e transformadora dos contextos em que se insere, segundo o PDI 2016-2020 (Maranhão, 2017, p. 30).

Considerando a **Concepção de Extensão Universitária**, em síntese, pode-se afirmar que as subcategorias mantêm uma linha conceitual contínua, com interdependência, demonstrada nos segmentos de indicadores temáticos como a intervenção na realidade e novos projetos e programas para que haja reconhecimento social da extensão e, conseqüentemente, da Universidade; que haja parcerias com instituições governamentais, fundamentais para os avanços que se fazem necessários pelo fato de os governos não fomentarem todas essas atividades não só de extensão, como também da pesquisa; e que haja participação com a comunidade e municípios, com as ações extensionistas, provocando um diálogo aberto, de trocas, de aprendizado da Universidade com a comunidade.

Dessa forma, a política de extensão proposta pelo FORPROEX (2012) estimula as IES a ampliarem seu atendimento às instituições e a afirmarem a extensão nas suas diversas formas de realização - cursos, prestação de serviços, difusão de resultados de pesquisas, projetos, programas de difusão cultural, com atuações diversificadas de forma a atender as exigências da realidade das comunidades. Retoma-se que o fórum dos Pró-reitores estabeleceu um Plano

Nacional de Extensão Universitária explicitando conceitos, princípios e diretrizes para a extensão pautados em uma concepção não mais de uma universidade reprodutora de conhecimentos, mas sobretudo uma universidade transformadora, comprometida com as causas sociais, interagindo com as comunidades por uma transformação mais justa, social e democrática da sociedade. (FORPROEX 2012).

## 4.2 Percepção geral da evolução da Extensão

Importa conhecer como os professores percebem que está ocorrendo a evolução da extensão universitária nas universidades brasileiras e o papel do FORPROEX como uma instituição voltada para a articulação e a definição das políticas de extensão acadêmica.

### 4.2.1 Evolução recente das políticas nacionais de extensão

Em relação à evolução das políticas de extensão a nível nacional, os professores priorizaram os indicadores bolsa de extensão, capacitação de professores, investimento de pesquisa no Brasil e produção de extensão incluída nos currículos dos professores/curricularização como fatores para a evolução das atividades extensionistas, conforme seguem os excertos das entrevistas.

*PCB.1 “Eu acho que nos últimos anos tem evoluído muito... Antes de 2010 a gente não conhecia bem o que era a extensão, a partir desse ano, com a ação do governo... e a própria instituição começou a capacitar os professores e informar sobre o que era extensão... Depois de 2014, começaram a cobrar em nossa carga horária que deveria ter pesquisa, extensão e também no nosso currículo”.*

*PCB.7 “Não posso negar que evoluiu, porque possui uma organização maior, e um interesse maior, porém, se eu for comparar o número de professores e alunos envolvidos na extensão, é baixo, estamos em passos muitos lentos”.*

*PCB.3 “Houve uma evolução muito grande, há cerca de uns 10 anos atrás teve um grande aumento de bolsa, de investimentos, de alunos e inclusive de universidades no Brasil. Nos últimos anos vê-se, ao contrário, um esvaziamento de perda de investimentos no ensino superior brasileiro, de modo geral”.*

PCB.2 “No Brasil, eu vejo que ainda é muito tímido esse processo da extensão, você não vê, assim, como sendo uma política e uma execução muito forte das universidades públicas.”

PCB.5 “Hoje eu percebo a extensão em uma evidência muito maior do que tínhamos há anos atrás. Pois muito se dava destaque ao ensino, à pesquisa, a extensão era uma pouco renegada. A extensão, ela vem ganhando notoriedade e se destacando nas instituições e isso é fundamental”.

PCB.6 “Percebe-se um crescimento grande com relação à extensão universitária, o governo disponibiliza mais bolsas para aqueles alunos que participam de programas de extensão... O governo tem que disponibilizar mais bolsas, mais recursos para que os trabalhos de extensão tenham mais êxito”.

PCB.9 “A política pública da extensão não visa só a interação apenas da universidade com a sociedade, mas a sociedade adentrar aos muros acadêmicos e esse adentrar significa uma participação democrática, participativa, dialógica para entendermos quais são os anseios e necessidades da sociedade”.

PC.2 “Ao longo dos anos da história, a universidade no Brasil, teve sempre a extensão como última etapa de um trabalho, etapa mais tangencial, nunca foi prioridade. (...). A gente acaba deixando a extensão como uma etapa a posteriori, de modo que os projetos que a universidade executa acabam muito presos a projetos pequenos da bolsa extensão, (...) a universidade, não tem um programa macro de extensão (...). Eu acho que a universidade tem muito mais condição de fazer do que faz hoje, e mesmo que a gente possa dizer que a extensão exige um pouco mais porque obriga o professor a sair do espaço de dentro da universidade, tenha que ir na comunidade. (...). A meu ver, a universidade avançou muito, mas pouco em relação à sua capacidade”.

PC.4 “A extensão cresceu muito (...). Então hoje a UEMA tem uma capilaridade dentro da extensão muito grande e o que é que acontece? A extensão é o que se faz da porta pra fora da universidade. Hoje, a UEMA participa diretamente com a comunidade, com os municípios, com os idosos, com as crianças, então hoje a UEMA participa com a população do Estado através de seus projetos de extensão”.

PC.5 “A universidade, em toda sua história, ela não tem registro tão evidente da sua articulação com a sociedade, é algo que não tem sido fácil. A universidade reconhecer a sociedade como elemento de direito e a sociedade reconhecer a universidade como espaço que também lhe pertence. Essa possibilidade, é claro que nós conseguimos por

*meio da extensão, pois é quando a universidade sai dos seus muros e vai pra sociedade (...) Uma coisa é clara pra nós, para que haja mais aceitação, há necessidade de mais difusão, divulgação desse trabalho de extensão, das intenções da universidade nas comunidades para que a sociedade perceba que a universidade não está apenas pra formar o profissional”.*

Analisando as interlocuções dos professores acerca da subcategoria **Evolução recente das políticas nacionais de extensão**, todos concordaram com a evolução da extensão nas universidades públicas brasileiras, nas últimas décadas, principalmente pela política de financiamento de bolsa de extensão, como bem relata PCB.6 “*Percebe-se um crescimento grande com relação à extensão universitária, o governo disponibiliza mais bolsas para aqueles alunos que participam de programas de extensão. Até recentemente, o financiamento de bolsa ficava restrito à iniciação científica. Para outros professores, a evolução da extensão ocorre em vista da capacitação de professores, uma vez que eles não tinham conhecimento da importância da extensão, de realizar projetos envolvendo o aluno; houve maior participação da universidade com a comunidade, melhorando a comunicação daquela com uma diversidade de grupos sociais, repercutindo em maior visibilidade da universidade com a sociedade. Temáticas diversificadas contempladas no Programa de Bolsas PIBEX, lembra PC.6, de forma que houvesse a proximidade do diálogo tão vital para a Universidade e para a comunidade, como concebe o CRUB (1976) e pelo FORPROEX (1987).*

Outros professores consideraram que houve evolução, mas de forma muito tímida a nível de políticas específicas da extensão. Na visão do PC.5, *há necessidade de mais difusão, divulgação desse trabalho de extensão, das intenções da universidade nas comunidades para que a sociedade perceba que a universidade não está apenas para formar o profissional*, do que se depreende que o professor instiga sobre a responsabilidade social da universidade.

Reforça-se aqui o que já havia sido relatado sobre a falta de conhecimento, por parte dos professores, da legislação da extensão, em que desde o ano de 1987 foi criado o Fórum de Extensão como uma instituição para desenvolver políticas específicas à extensão, comprometida socialmente com a cidadania e com o fortalecimento da democracia.

Os relatos sobre a evolução das políticas de extensão assinalam principalmente o aporte de recurso dedicados aos programas de extensão, nos últimos anos (até 2021). Nesse sentido, Oliveira, Scortegagan e Oliveira (2011) comentam sobre as mudanças de postura e de pensamento no contexto brasileiro, principalmente no que se refere às políticas da pessoa idosa,

com uma consciência de que elas precisam ser concretizadas e fortalecidas. Neste sentido, a universidade é um espaço de produção do conhecimento científico, inovador e crítico, e deve sempre estar atenta aos anseios da maioria da sociedade, contribuindo para a transformação social.

Assim a extensão é um instrumento de mudança social em permanente diálogo com a sociedade com o propósito de inclusão e transformação social e essa nova concepção é uma evolução que impacta nas políticas e práticas de extensão.

#### 4.2.2 Papel do Fórum de Extensão - FORPROEX

Os excertos seguintes relatam sobre o papel do fórum dos Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX) para a universidade e a comunidade.

*PCB.2 “O fórum é fundamental para discutir a questão da extensão para criar metodologias e formas de aplicar todo um estudo de como se deve trabalhar a extensão dentro das universidades. Eu sei de um fórum que acontece dos Pró-Reitores, mas não o que se discute por lá, qual o resultado da implementação. Acredito que todo fórum, como sendo um ambiente de debate, de discussão e de troca de experiências, é muito importante porque isso acaba sensibilizando as outras instituições”.*

*PCB.3 “O papel do fórum é traçar metas futuras, é essencial que haja esses momentos de discussões, de troca de experiências e que a universidade seja pensada realmente assim, a médio e longo prazo”.*

*PCB.4 “Observo é que o fórum dos Pró-Reitores está relacionado com a função das políticas públicas com o objetivo de traçar metas da extensão”.*

*PCB.5. “O fórum tem um papel fundamental na organização, no ordenamento e na aproximação interinstitucional, ele tem o papel de congregar as universidades, trocar experiências, informações, ordenar e dar um rumo a uma grande diversidade do nosso país, que tem um tamanho continental e diversas realidades”.*

*PCB.7 “O fórum é importante no sentido de organizar, para que a partir daí cada instituição e estado possa fazer essa organização dando a verdadeira importância”.*

*PCB.8 “O fórum vem discutir a relevância de como melhorar cada vez mais a extensão universitária”.*

Em relação ao papel do fórum dos Pró-Reitores de extensão (FORPROEX), em linhas gerais os professores consideram que é de “organizar”, “orientar”, “troca de experiência”, “traçar metas futuras” desse modo, o papel do fórum é educativo, científico, cultural, transformador; enquanto o papel específico do FORPROEX foi destacado apenas por PCB.2, PCB.8 e PCB.4, que compreenderam o fórum como uma entidade com o papel fundamental para a articulação das políticas acadêmicas de extensão. Essa articulação pontuada deve ser comprometida com a transformação social, como propõe o FORPROEX (2007), de forma que os aprendentes possam ser cidadãos que contribuam com o fortalecimento da democracia.

O Fórum (2012) tem um papel também conceitual sobre a extensão universitária, percebendo a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão; a interdisciplinaridade, a interação dialógica, a interprofissionalidade, os impactos na formação discente de forma a contribuir para a promoção transformadora da sociedade. Do ponto de vista do Fórum, a interação dialógica é fator primordial da dimensão ética da extensão universitária.

A seguir, traz-se a síntese **das Percepções da evolução de extensão** e dos indicadores **evolução das políticas nacionais de extensão** e o **papel do fórum de extensão (FORPROEX)** com as respectivas unidades de registro.

**Quadro 11. Percepções da evolução da extensão**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registrado
Evolução recente das políticas nacionais de extensão	Financiamento da extensão por meio de bolsa.	<p>PCB.3 “Houve <u>maior evolução com o financiamento de bolsa de extensão e atualmente uma redução dessas bolsas</u> carecendo de mais investimentos para a realização das atividades de extensão.</p> <p>PCB.5 “<u>com as políticas específicas da extensão e as bolsas</u>, vem se destacando nas instituições que antes a prioridade a bolsas dava-se ao ensino e à pesquisa.</p> <p>PCB.6 “Percebe-se um crescimento grande com relação à extensão universitária, <u>o governo disponibiliza mais bolsas para aqueles alunos que participam de programas de extensão...</u>”.</p> <p>PCB.7 “possui uma organização maior [...] porém, se eu for comparar o número de professores e alunos envolvidos na extensão, <u>é baixo, estamos em passos muitos lentos</u>”.</p> <p>PCB.2 “No Brasil, eu vejo que <u>ainda é muito tímido esse processo da extensão, você não vê, assim, como</u></p>
	Investimento de pesquisa no Brasil	

	<p>Destaque da extensão nas IES.</p> <p>Perda de investimento</p> <p>Extensão incluída nos currículos dos professores</p>	<p><u>sendo uma política e uma execução muito forte</u> das universidades públicas.</p> <p>PCB.3 <u>“Houve uma evolução muito grande, há cerca de uns 10 anos atrás teve um grande aumento de bolsa, de investimentos, de alunos e inclusive de universidades no Brasil”</u>.</p> <p>PCB.5 “Hoje eu percebo a extensão em uma evidência muito maior do que tínhamos há anos atrás. [...] A extensão, ela <u>vem ganhando notoriedade e se destacando nas instituições</u> e isso é fundamental”.</p> <p>PC.4 “A extensão <u>creceu muito</u> [...]. Então hoje a UEMA tem uma capilaridade dentro da extensão muito grande [...] Hoje, a UEMA participa diretamente com a comunidade, com os municípios, com os idosos, com as crianças, então hoje a UEMA participa com a população do Estado através de seus projetos de extensão”.</p> <p>PC.5 “A universidade, em toda sua história, <u>ela não tem registro tão evidente da sua articulação com a sociedade</u>, é algo que não tem sido fácil.</p> <p>PCB.3 <u>“Nos últimos anos vê-se, ao contrário, um esvaziamento de perda de investimentos no ensino superior brasileiro, de modo geral”</u>.</p> <p>PC.2 “Ao longo dos anos da história, <u>a universidade no Brasil teve sempre a extensão como última etapa de um trabalho, etapa mais tangencial, nunca foi prioridade</u> (...) a universidade, <u>não tem um programa macro de extensão</u> (...) a universidade tem muito mais <u>condição de fazer do que faz hoje</u>, [...] a extensão exige um pouco mais porque obriga o professor a sair do espaço de dentro da universidade.</p> <p>PCB.1 <u>“Depois de 2014, começaram a cobrar em nossa carga horária, que deveria ter pesquisa, e extensão também no nosso currículo”</u>.</p>
<p>O papel do fórum de extensão (FORPROEX).</p>	<p>Discutir políticas específicas de extensão.</p> <p>Traçar metas e troca de experiências.</p>	<p>PCB.2 “o fórum é fundamental para <u>discutir e criar as metas das políticas de extensão</u> para ser implantadas nas universidades”.</p> <p>PCB.3 “O papel do fórum é <u>traçar metas futuras</u>, é essencial que haja esses momentos de discussões, de <u>troca de experiências</u> e que a universidade seja pensada realmente assim, a médio e longo prazo”.</p> <p>PCB.4 “está relacionado com a função das políticas públicas <u>com o objetivo de traçar metas da extensão</u>”.</p>



	Ordenamento e na aproximação interinstitucional,	<p>PCB.8 “O fórum vem <u>discutir a relevância de como melhorar cada vez mais a extensão universitária</u>”.</p> <p>PCB.5. “<u>papel fundamental na organização, no ordenamento e na aproximação interinstitucional</u>, ele tem o papel de congregar as universidades, trocar experiências, informações”.</p> <p>PCB.7 “O fórum é importante <u>no sentido de organizar</u>”.</p>
--	--	--

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os professores do Campus Balsas.

Em relação à percepção dos professores sobre a evolução recente das políticas nacionais de extensão, muitos interlocutores consideraram estar havendo uma evolução dessas políticas, ao longo das últimas décadas, com programas de financiamento voltados para a extensão incluindo, programas com aprovação de bolsas para discentes inseridos em projeto de extensão como maior incentivo à participação de docentes e discentes nestas ações.

Entretanto, a política de financiamento da extensão é um fator preocupante para a operacionalização de projetos, como bem relata o PCB.4 *os recursos foram muitos reduzidos principalmente a nível nacional, nós tivemos um “baque” na questão desses recursos para esses projetos de extensão e principalmente agora com esses processos pandêmico*. PCB.5 destaca que *“nos últimos anos, em consequência da crise econômica e social que se alastrou no mundo houve uma redução do aporte financeiro de incentivo à pesquisa e extensão nas universidades públicas”*. Os dois ressaltaram que carece, portanto, de mais investimento por meio de bolsa de extensão para os discentes.

Entretanto, o processo de fortalecimento da extensão teve fluidez com a criação do Fórum de Pró-Reitores, em 1987, instituição que, ao longo desses anos, vem fortalecendo o processo de mudanças por meio de políticas que norteiam as atividades extensionistas, como a Política Nacional de Extensão (2012), as Diretrizes para Educação Nacional (2018) e a Política e Avaliação da Extensão que serve de âncora para as demais universidades realizarem as avaliações da extensão.

Desta feita, observou que nem todos os entrevistados conhecem detalhadamente as políticas de extensão desenvolvidas pelo fórum como bem descreve PCB.2 *“tem um fórum dos pró-reitores de extensão, mas não sei o que se discute lá, qual é a pauta, dos resultados da implementação”*. Enquanto PCB.4 entende que atualmente a evolução da extensão *“tem um norteamento de como você vai trabalhar em projeto de extensão por exemplo com os objetivos, propósitos, tudo está relacionado às políticas públicas”*. Em vista disso, é importante que todo

a comunidade acadêmica tenha compreensão da função do FORPROEX, que vem desenvolvendo políticas específicas para a consolidação de uma extensão transformadora, como bem salienta Nogueira (2013, p. 42), a “proposta central da criação do Fórum Nacional é a elaboração da política de extensão para as IES públicas brasileiras.” E nos relatos de Nogueira destaca-se que entre 1993 e 2012, o Fórum elaborou três políticas de extensão universitária: o Programa de Fomento à Extensão Universitária, em 1993; o Plano Nacional de Extensão Universitária, em 1999; e a Política Nacional de Extensão Universitária, em 2012.

Anualmente são realizados fóruns com temáticas diversificadas em prol de novas conquistas acerca do papel social da extensão. E as políticas implantadas pelo fórum são alicerçadas nos princípios da dialogicidade com a comunidade; da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa; do fazer uma extensão na visão de interdisciplinaridade envolvendo toda a comunidade acadêmica, a sociedade e os órgãos públicos, havendo, de forma perceptível, uma mudança da extensão como função social da universidade, objetivando propor as políticas e as diretrizes sustentadoras das ações das Pró-Reitorias de Extensão e dos órgãos congêneres das Instituições de Ensino Superior – IES Públicas Brasileiras que permitem a institucionalização, a articulação e o fortalecimento de ações comuns.

Hoje, o Fórum dos Pró-Reitores, como uma entidade que está voltada para a articulação das políticas públicas da extensão, vem contribuindo por meio da extensão com uma transformação que permite repensar uma nova universidade.

### **4.3 Políticas e práticas na Universidade Estadual do Maranhão**

Nsta categoria, procurou-se verificar como está sendo a prática da extensão na UEMA e quais os impactos sociais, pedagógicos e administrativos dessas políticas para a comunidade interna e externa da universidade.

#### **4.3.1 Evolução da extensão universitária na UEMA**

Sobre a importância das práticas de extensão na universidade/UEMA, conforme os relatos, os interlocutores priorizaram indicadores como o financiamento de bolsa de extensão para os discentes, o compromisso da gestão superior com a extensão e a ampliação dos projetos e demais programas de inclusão social. Destacam-se os excertos dos professores, conforme seguem:

PCB.1 “*O papel da UEMA de ir à comunidade se tornou muito frequente... Eu acho que a UEMA, está nesse momento de difundir a extensão e levá-la à comunidade por meio dos projetos de extensão e pesquisa”.*

PCB.2 “*A extensão mudou muito na nossa universidade, e na atualidade a gestão superior vem fazendo um trabalho extraordinário na extensão, e isso tem ajudado muito os nossos alunos, e a universidade tem se destacado com mais projetos de extensão, que eu vejo que ela tem saído à frente em relação a outras universidades”.*

PCB. 3 “*Eu avalio o aumento do número de bolsas e a formação dos professores; após os mestrados e doutorados muitos professores começaram a despertar para a extensão, quando tinham só especialização nem pensavam nessa possibilidade de fazer projetos de extensão. O investimento na formação dos professores fez com que despertassem para a necessidade da extensão e da pesquisa”.*

PCB.4 “*Os projetos de extensão hoje estão numa categoria muito boa, o que precisa aumentar o financiamento de bolsas e maior participação dos docentes em projetos de extensão para viabilizar mais participação dos discentes em projetos extensionistas”.*

PCB. 5 “*Nos últimos 10 anos, a extensão mudou, hoje temos uma política muito forte uma Pró-Reitoria atuante, diversidades e aumento de projetos de extensão... hoje tem-se uma realidade muito diferente, reflete no número de projetos no envolvimento de toda comunidade acadêmica, alunos, setor administrativos, gestores, professores, a sociedade. É uma nova dinâmica que a universidade tem em relação à extensão”.*

PCB.6. “*Dentro da UEMA, a extensão universitária tem crescido muito devido a um Pró-Reitor que está empenhado em divulgar a extensão, com aplicação de projetos, aperfeiçoamento de professores, palestras com professores. No campus houve um aumento do processo de extensão”.*

PC.6 “*extensão ganhou repercussão principalmente nos últimos anos, porque tem atingido o principal sujeito, que é o aluno”.*

PCB.7 “*Nós percebemos o crescimento da extensão, visto que a instituição agora está se preocupando em diversificar por meio de projetos e programas a inclusão social da população desde a criança ao idoso”.*

PCB.7 “*surgiram também projetos aliados ao estado sobre a sustentabilidade, que se preocupam com o meio ambiente e os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), a universidade tem atentado muito para essa questão e a extensão serve como alicerce porque ela atenta para esse lado social.*

PCB.7 “*Nós percebemos que a UEMA está preocupada ampliar mais as políticas de extensão. Porém, falta alinharmos, falta juntarmos forças para que a extensão possamos fortalecer aqui no Centro”.*

PC.5 “*Em se tratando da extensão aqui na Universidade Estadual do Maranhão, ela tem evoluído consideravelmente. Uma coisa que nós temos clareza é desse papel precípua da universidade de promover o ensino, a pesquisa, a extensão. Um deles nós podemos exemplificar o programa MAIS EXTENSÃO, em parceria com o governo do Estado. (...) é interessante registrar que esses projetos foram no sentido de atender a educação os focos dos projetos era a educação, saúde, e geração de renda, (...). Um outro aspecto é também interessante no crescimento da extensão da Universidade Estadual do Maranhão, foi no que se refere à cultura. Com a dimensão cultura foi instalado inclusive bolsas de assistência de atendimento ao aluno, o que nós chamamos de bolsa cultura. (...) uma informação tem que ficar bem clara para a sociedade, é que a Universidade Estadual do Maranhão, embora ela não estejam atendendo na sua plenitude às demandas de extensão que a sociedade requer, mas que também não está de braços cruzados nesse olhar para a extensão. (...) nesses últimos cinco anos, o crescimento foi considerável em relação à extensão”.*

PC.7 “*A extensão na UEMA, realmente tem avançado mais nos últimos cinco anos, especialmente nos três últimos anos”.*

Nesta subcategoria, os professores relataram que as práticas extensionistas na UEMA atualmente vêm passando por um processo de mudanças, envolvendo toda a comunidade acadêmica, ampliando o leque de participação da sociedade externa com a criação de programas de inclusão social, desde a criança à pessoa idosa, assim como a parceria da UEMA com o Estado com o programa Mais Educação, cuja finalidade é melhorar a qualidade de vida nos municípios de menor IDH. PCB.7 acrescenta que *surgiram também projetos aliados ao estado sobre a sustentabilidade, que se preocupam com o meio ambiente e os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)*, o que demonstra a preocupação da universidade com as questões socioambientais. Outros justificaram a evolução da extensão como resultado do empenho da gestão administrativa, como afirma PCB.5, que as universidades não tinham uma política muito forte, incisiva no que diz respeito à extensão e essa realidade vem mudando nos últimos anos.

Os professores destacaram que a produção de projetos de extensão anos atrás era muito reduzida em comparação aos dias atuais; que melhorou muito devido à qualificação que receberam e também pela importância que a extensão tem para a universidade. De acordo com os relatos, observa-se um novo olhar para o papel da extensão, porém muitos professores ainda consideram a pesquisa como prioridade para seus projetos. Para o professor PCB.7 *“nós percebemos que a UEMA está preocupada para ampliar mais as políticas de extensão. Porém, falta alinharmos, falta juntarmos forças para que a extensão possa fortalecer aqui no Centro”*.

A análise é pertinente quanto ao chamamento para mais participação de docentes e discentes em projetos de extensão. Nota-se que este setor vem passando por um tímido processo de mudança, em que se observa agora um olhar mais específico da administração superior no cumprimento do papel social da universidade. A instituição vem oportunizando mais participação da comunidade acadêmica em atividades extensionistas ligadas aos programas antes citados no capítulo, 3 subseções 3.3. A prática de extensão, por meio de projetos, reflete-se positivamente como consequência da responsabilidade social da universidade junto à sociedade.

Em relação a esta **Evolução da Extensão na UEMA**, os professores revelam que nos últimos cinco anos a extensão obteve um avanço, com a implantação de programas e projetos que contemplam grupos de pessoas à margem da universidade. A universidade, por meio de parcerias com os órgãos governamentais e não governamentais, vem promovendo ações impactantes com a comunidade.

As ações extensionistas realizadas por projetos articulados com a sociedade tornou a extensão mais visível, como afirmam os entrevistados. Os projetos de extensão abrem um leque de aprendizagem tanto para o professor como para o aluno a ampliarem a visão além da sala de aula tradicional, abrindo espaço para a percepção de uma sala de aula fora da universidade. Nogueira (2005, p. 115) afirma que a ação de extensão realizada fora do ambiente tradicional *“amplia a visão de sala de aula tradicional, conteúdo teórico-abstrato, pois considera sala e aula todo o espaço, dentro ou fora da universidade, onde se realiza o processo histórico social”*.

Os projetos são motores da extensão e vão aos princípios da interdisciplinaridade, caracterizada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundas de várias disciplinas e áreas de conhecimento; assim, a extensão busca consistência teórica e operacional que estruture o trabalho dos atores do processo social e conduza à institucionalidade (Sousa et al., 2014). O professor pesquisador utiliza o conhecimento científico das disciplinas na busca da resolução dos problemas da sociedade, contribuindo com o processo de aprendizagem do

aluno e na conscientização da responsabilidade social para uma sociedade mais humana com os problemas sociais de sustentabilidade. E na interação com os setores sociais, os problemas da sociedade são trazidos para a sala de aula e reconstruídos em novos conhecimentos envolvendo o ensino e a pesquisa para a resolução de problemas da sociedade.

#### 4.3.2 Impacto da extensão universitária na UEMA

Em relação à avaliação do impacto da extensão na UEMA no nível organizacional pedagógico, na relação interpessoal, no ensino, na pesquisa e na comunidade em geral, os professores destacaram que, ao se participar em atividades de extensão como nos projetos, há aprendizagem para o aluno, mais responsabilidade social dos atores acadêmicos, mudança na prática pedagógica do professor, troca de conhecimento com a comunidade. Conforme seguem os relatos dos professores com base em suas experiências:

PCB.1 *“O trabalho da extensão é essa troca de conhecimento, e nós, professores, aprendemos com os pais carentes, ouvindo suas histórias, e eles aprendem conosco, com o conhecimento que levamos”.*

PCB.3 *“A extensão tem vários impactos, primeiro, o aluno bolsista, para que ele comece a ter mais responsabilidade social. Os bolsistas se preocupam mais em aprender para a vida do que passar em uma prova. Em relação ao professor, há um feedback entre o bolsista, o professor e a comunidade”.*

PCB.2 *“Hoje, com essa nova visão da gestão em relação às atividades extensionistas, houve impacto para a instituição com a pesquisa, oportunizou maior publicações dos projetos em revistas, capítulos de livros etc.; e para o aluno, mais envolvimento com a comunidade, pois com a pesquisa ele vai com uma solução e volta com problemas para a universidade e retorna à comunidade com uma nova proposta de solução. Essa troca faz o aluno crescer e para o professor é impactante, porque ele acompanha e participa desse processo da orientação do projeto e, nesse sentido, a universidade começa a ser vista ainda mais”.*

PCB.5 *“Eu considero o projeto de extensão como uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional, tanto para o aluno como para o professor, porque no momento que estamos desenvolvendo um projeto de extensão nós aprendemos muito mais, pois é uma troca de experiências de conhecimento, saberes...*

*Às vezes nós temos a ideia que sabemos tudo, mas muito pelo contrário, quem sabe é quem está lá envolvido, que aprendeu com o avô, com o bisavô. O aluno que participa de um projeto de pesquisa em extensão, eu entendo que é um aluno diferenciado, porque ele tem um contato com a comunidade”.*

*PCB.6 “A extensão tem proporcionado impactos positivos; quando você desenvolve um projeto de extensão na comunidade, o impacto principal é a visão da comunidade em relação à universidade; a comunidade vai saber qual é o real papel da universidade naquela comunidade... Existe um impacto pessoal e profissional para o aluno e professor, para o aluno mais aprendizagem e, para o professor, pontuação no currículo Lattes; e para a universidade, é pontuada pelo número de projetos publicados”.*

*PCB.9 “Digo que a extensão é a alma da universidade, o ensino é a razão da universidade, e a pesquisa é o corpo da universidade. Então, não tem como separar razão, corpo e alma, elas funcionam em conjunto; a universidade inspira, transpira, e expira essa produção de saber e conhecimento. E tem que ser divulgada, pois ela envolve o amadurecimento tanto do público interno como também o externo”.*

*PC.2: Hoje a extensão obriga o professor sair do espaço de dentro da Universidade, em busca de parcerias com outras instituições na comunidade. PC.6 “A UEMA revitalizou a sua função extensionista, com novos projetos e programas que têm promovido impactos relevantes na sociedade maranhense, com temáticas diversificadas contempladas no Programa de Bolsas PIBEX e outras modalidades que oportunizam os estudantes a experimentarem a teoria na prática e iniciarem um comprometimento com responsabilidade social nas diversas inferências no seio social”.*

*PC.6 “A extensão ganhou repercussão principalmente nos últimos anos, porque tem atingido o principal sujeito, que é o aluno (a), que, por sua vez, ressoa na sociedade trazendo mudanças com pessoas que participam mais e colaboram para a melhoria de si mesmo e do seu entorno (...) essas mudanças repercutem na prática do professor, pois permite a interação entre a teoria e a prática, no compromisso e responsabilidade social”.*

*PC.5: Hoje a UEMA participa diretamente com a comunidade, com os municípios, os idosos, crianças e a população do estado através de seus projetos de extensão. [...] A extensão cresceu muito porque hoje se faz extensão fora dos muros da universidade.*

No que se refere aos impactos da extensão, todos os professores consideraram que a prática de extensão, por meio de projetos, é de grande importância para o processo de aprendizagem do aluno, pois este tem maior responsabilidade social; e para o professor, além da aprendizagem, melhora a prática pedagógica, visto que ele também adquire novos conhecimentos na interação com a comunidade. E para a comunidade, ocorre uma transformação social (educação, saúde, agricultura e outros).

Traz-se, no Quadro 12, a síntese das **Políticas e Práticas de Extensão** e dos indicadores **Importância das práticas da extensão** e **Impacto da extensão** universitária na UEMA, com as respectivas unidades de registro

**Quadro 12. Políticas e Práticas de Extensão na Universidade Estadual do Maranhão**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de Registro
Evolução da extensão universitária na UEMA	Ampliação de incentivos em programas e projetos	PCB.4 “Hoje, <u>precisa aumentar as bolsas de extensão</u> como maior incentivo a participação do aluno em projetos de extensão e mais participação dos docentes”.
		PCB. 3 “[...] <u>após os mestrados e doutorados muitos professores começaram a despertar para a extensão,</u> [...]”.
		PCB.5. “Hoje, temos uma realidade diferente da extensão <u>com aumento de projetos envolvendo a comunidade acadêmica e a sociedade é uma nova gestão de política de extensão</u> ”.
	Difusão da extensão na UEMA	PCB.1 “[...] Eu acho que a UEMA, está nesse momento de <u>difundir a extensão e levá-la à comunidade</u> por meio dos projetos de extensão e pesquisa”.
	Difusão da extensão na UEMA	PCB.2 “[...] e isso tem ajudado muito os nossos alunos, e <u>a universidade tem se destacado com mais projetos de extensão,</u> que eu vejo que ela tem saído à frente em relação a outras universidades”.
		PCB.6. “[...] <u>empenhado em divulgar a extensão,</u> com aplicação de projetos, aperfeiçoamento de professores, palestras com professores”.
		PCB.4 “ <u>Os projetos de extensão hoje estão numa categoria muito boa,</u> o que <u>precisa aumentar o financiamento de bolsas e maior participação dos docentes</u> em projetos de extensão [...]”.



	<p>Melhoria na qualidade dos projetos</p> <p>Inclusão social da população</p> <p>Intervenção da comunidade</p> <p>Inserção da cultura como prática de extensão</p>	<p>PCB. 5 “Nos últimos 10 anos, a extensão mudou, <u>hoje temos uma política muito forte</u> [...], <u>diversidades e aumento de projetos de extensão</u> [...]”.</p> <p>PC.5 “[...] eles <u>foram no sentido de atender a educação, os focos dos projetos era a educação, saúde, e geração de renda</u> [...]”.</p> <p>PCB.7 “[...] a instituição agora está se preocupando em <u>diversificar por meio de projetos e programas a inclusão social da população desde a criança ao idoso</u>”.</p> <p>PC.5 “[...] então a relevância da <u>intervenção da comunidade</u> na compreensão da UEMA no que tange à extensão esse ponto há de se registrar [...]. PC.5 Um outro aspecto é também interessante no crescimento da extensão da Universidade Estadual do Maranhão, foi <u>no que se refere à cultura. Com a dimensão cultura foi instalada inclusive bolsas de assistência de atendimento ao aluno, o que nós chamamos de bolsa cultura</u> [...]”.</p>
<p>Impacto da extensão universitária na UEMA</p>	<p>Relação interpessoal</p> <p>Desenvolvimento pessoal e profissional</p> <p>Impacto na aprendizagem</p> <p>Compromisso do aluno com a responsabilidade social</p>	<p>PCB.1 “O trabalho da extensão é essa troca de conhecimento, <u>e nós, professores, aprendemos com os pais carentes</u>, ouvindo suas histórias, e eles aprendem conosco, com o conhecimento que levamos”.</p> <p>PCB.3 “Em relação ao professor, há um <u>feedback entre o bolsista, o professor e a comunidade</u>”.</p> <p>PCB.5 “[...] <u>oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional</u>, tanto para o aluno como o professor, [...] troca de experiências de conhecimento, saberes... <u>O aluno que participa de um projeto de pesquisa em extensão, eu entendo que é um aluno diferenciado</u>, porque ele tem um contato com a comunidade”.</p> <p>PCB.6 “[...] Existe um <u>impacto pessoal e profissional para o aluno e professor, para o aluno mais aprendizagem</u> e, para o professor, <u>pontuação no currículo Lattes; e para a universidade, é pontuada pelo número de projetos publicados</u>”.</p> <p>PCB.3 “Desenvolver projetos de extensão <u>é impactante para aprendizagem do aluno e maior compromisso com a responsabilidade social</u>. Há no aluno mais interesse de aprender para a vida”.</p> <p>PCB.9 “[...] <u>a extensão é a alma da universidade, o ensino é a razão da universidade, e a pesquisa é o corpo da universidade</u>. Então, não tem como separar</p>

	<p>Socialização do conhecimento</p> <p>Intervenção na realidade</p> <p>Revitalização da função extensionista</p> <p>Novos projetos e programas</p> <p>Mudanças nas práticas dos professores e dos alunos</p>	<p>razão, corpo e alma, elas funcionam em conjunto[...]”.</p> <p>PCB.2 “[...] oportunizou mais <u>publicações dos projetos em revistas, capítulos de livros etc.</u>; [...] <u>Essa troca faz o aluno crescer e para o professor é impactante, porque ele acompanha e participa desse processo da orientação do projeto [...]</u>”.</p> <p>PC.6 (...) “[...] <u>revitalizou a sua função extensionista, com novos projetos e programas que têm promovido impactos relevantes na sociedade maranhense</u>, com temáticas diversificadas contempladas no Programa de Bolsas PIBEX e outras modalidades que <u>oportunizam os estudantes a experimentarem a teoria na prática e iniciarem um comprometimento com responsabilidade social</u> nas diversas inferências no seio social”.</p> <p>PC.5: Hoje a UEMA <u>participa diretamente com a comunidade</u>, com os municípios, os idosos, crianças e a população do estado através de seus projetos de extensão.</p> <p>PC.5: A extensão cresceu muito porque hoje se <u>faz extensão fora dos muros da universidade</u>.</p> <p>PC.2: Hoje a extensão obriga o professor sair do espaço de dentro da Universidade, em <u>busca de parcerias com outras instituições na comunidade</u>.</p> <p>PC.7 [...] <u>revitalizou a sua função extensionista, com novos projetos e programas</u> que tem promovido impactos relevantes na sociedade maranhense;</p> <p>PC.6 “[...] essas mudanças <u>repercutem na prática do professor</u>, pois permite a interação entre a teoria e a prática, no <u>compromisso e responsabilidade social</u>”.</p>
--	--	--

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado dos entrevistados com os professores do Campus Balsas.

A análise revela que a prática de extensão desenvolvida na UEMA ultimamente tem maior participação dos docentes, discentes, administrativos e comunidade. Desta feita, registra-se mais uma vez a importância da criação do fórum dos Pró-Reitores que, ao longo de três décadas, vem desenvolvendo um trabalho de mudanças na extensão nas universidades públicas brasileiras com a implantação de políticas públicas extensionistas.

Nesse sentido, a Política Nacional de Extensão apresenta como objetivos: 1- Reafirmar a extensão universitária como um processo acadêmico definido e efetivado em função da exigência da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade; 2- Conquistar o reconhecimento, por parte do

Poder Público e da sociedade brasileira, da Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação universitária, integrada a uma nova concepção de Universidade Pública e de seu projeto político-institucional; 3. Contribuir para que a Extensão Universitária seja parte da solução dos grandes problemas sociais. (Brasil, 2012, p. 10).

Esses objetivos coadunam-se com as políticas necessárias para o desenvolvimento de práticas de extensão relevantes para o momento atual, voltando-se, no que se refere à evolução da extensão universitária, para a ampliação dos incentivos financeiros para o desenvolvimento de programas e projetos para a melhoria na qualidade desses projetos, com inclusão social que contemple uma boa parcela da população, intervindo na comunidade, bem como com inserção da cultura como prática de extensão para o processo de formação dos alunos e dos professores. Tudo isso revela a vontade de integrar-se a uma nova concepção de extensão, de forma que possa trazer um real impacto social. Desse modo, o avanço da legislação universitária, nos últimos anos, tem repercutido em mudanças nas universidades brasileiras, demonstrando a importância e impacto de suas práticas.

Por sua vez, o impacto da extensão universitária na UEMA perpassa por indicadores seminais em uma IES, como as relações interpessoais, com o consequente desenvolvimento pessoal e profissional, que impacta na aprendizagem; com o compromisso do aluno para com a responsabilidade social, com socialização do conhecimento por parte desses atores, com a revitalização da função extensionista, intervenção na realidade, com novos projetos e programas e mudanças nas práticas dos professores e dos alunos.

Desse modo, a análise das práticas de extensão da UEMA demonstrou que os argumentos dos entrevistados foram unânimes em defender que na instituição, nos últimos anos, essa prática tem evoluído muito, em virtude de a universidade propor metas assertivas para mudanças nas atividades extensionistas. E nessas interlocuções dos professores, dentre as práticas desenvolvidas que eles apontam, somam os projetos de extensão os quais têm sido fortalecidos por ações como a política de financiamento da extensão por meio de bolsas aos discentes. Conseqüentemente, tem havido mais participação de docentes, discentes e da comunidade nos projetos de inclusão social. Também foram criados novos programas além dos já citados no Capítulo 3. Surgiram projetos aliados ao estado no viés da sustentabilidade, que se preocupa como o meio ambiente - conforme os 17 objetivos das ODS - os quais possibilitam a interação da comunidade interna e externa da UEMA reforçando a importância da extensão para aproximar cada vez mais a universidade da população como um agente transformador e de inclusão social como destacou PCB.3 *“vejo a importância da extensão como forma de levar a*

*universidade para outros campos que normalmente não chegava” e PCB.5 afirma que “a UEMA como uma instituições em si não tem medido esforços para que de fato esses projetos possam ser desenvolvidos a contento”.* Outro fator pertinente para as mudanças na extensão foram os critérios inerentes ao regime de trabalho dos docentes da UEMA, em que participar de atividades de extensão contempla a ampliação da carreira profissional do magistério superior. Antes da criação do Fórum, as atividades extensionistas desenvolvidas nas universidades não eram contempladas no *Curriculum Lattes* dos professores. Atualmente, esses projetos podem ser publicados como realmente de extensão.

Conforme os excertos dos professores coordenadores do programa UNABI e os do Campus de Balsas, tem ocorrido evolução da extensão, especificamente na gestão atual. E analisando a resolução Nº 7 de 2018, que estabelece as diretrizes para a extensão, observa-se que as mudanças ocorridas na extensão, na UEMA, estão em conformidade com o que prescreve essa resolução como, no artigo 10 estabelece que:

É preciso que em cada instituição de ensino superior, a extensão deve estar sujeita à contínua autoavaliação crítica, que se volte para o aperfeiçoamento de suas características essenciais de articulação como o ensino e a pesquisa, a formação do estudante, a qualificação do docente, a relação com a sociedade, a participação dos parceiros e a outras dimensões acadêmicas institucionais (Brasil, 2018, p. 2).

Portanto, identificou-se, conforme as concepções dos professores, que é relevante trabalhar com as práticas de extensão por meio de projetos, porque essa prática está subjacente ao ensino e à pesquisa, visto que em um projeto de extensão há uma comunicação dos agentes envolvidos, numa relação de troca de conhecimento entre a universidade e a sociedade.

Quando há um contato *in loco* com a comunidade, passa a existir maior comunicação entre os agentes partícipes do projeto, onde o conhecimento acadêmico e o popular se entrelaçam como diálogo e troca de saberes, pois não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela universidade, mas de produzir, interação com a comunidade, um novo conhecimento” (Brasil, 2012, p. 30). Nesse processo, a prática de extensão traz impactos para o aluno que, ao sair da sala de aula e conhecer a realidade da comunidade, recebe contribuições para a sua formação acadêmico profissional, pois o estudante passa a ser um agente protagonista de sua formação; ao sair do convívio de sala tradicional, participando com

a comunidade, adquire mais experiências e tem mais possibilidades de ingressar em um trabalho com maior responsabilidade social.

Nesse mesmo cenário, o impacto para o professor se dá no sentido de modificar a sua prática pedagógica e pessoal e a compreensão da importância da extensão como uma ação que transforma. Como bem descreve o PCB.5 *“eu considero o projeto de extensão como uma oportunidade de desenvolvimento pessoal, e de profissionalidade. Eu aprendo demais com os projetos de extensão, na execução do projeto nós somos instigados a continuar estudando, nos aprimorando, porque são pessoas que têm um conhecimento empírico muito grande”*. O argumento do professor reforça o conceito de extensão como uma via de mão dupla na interação da universidade com a comunidade, que estabelece troca de saberes sistematizados, o acadêmico e o popular, nesse processo de dialogicidade dos conhecimentos, em que, ao retornar à universidade, os saberes serão reconstruídos por professores docentes provocando uma reflexão e ação sempre num processo dialético teoria-prática. A extensão, assim, *“além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria e prática, é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integradora do social”* (Brasil, 2001, p. 5).

Em PC.6 *“a extensão ganhou repercussão principalmente nos últimos anos, porque tem atingido o principal sujeito, que é o aluno; e PC.2 enfatiza que a extensão “exige um pouco mais porque obriga o professor a sair do espaço de dentro da universidade, tenha que ir na comunidade”*. Nesse sentido, professores e alunos são sujeitos do ato de aprender e de produzir conhecimentos, no confronto com a realidade, como justifica Nogueira (2005). A relação teoria e prática com os setores sociais proporcionaram mudanças na prática do professor, como enfatiza PC.6: *“(...) essas mudanças repercutem na prática do professor, pois permitem a interação entre a teoria e a prática, no compromisso e responsabilidade social”*. A extensão na UEMA, como relata PC.7, *“tem avançado mais nos últimos 5 anos, especialmente nos 3 últimos anos”*.

O impacto para a comunidade é a transformação social, em solucionar necessidades e problemas, e nessa relação todos os partícipes são beneficiados. Dessa forma, as práticas de extensão desenvolvidas na UEMA, principalmente por meio de projetos juntamente com a comunidade, são percebidas como de grande importância para a transformação do professor, do aluno, da universidade e da própria sociedade. A extensão, como transformação, é uma missão desafiadora para as universidades, em que se concorda com Sandra de Deus, ao relatar que os *“desafios estão no interior e no exterior da universidade, na gestão, na compreensão do papel formativo, na disponibilidade de cada um de nós, capacidade de aceitar as mudanças e,*

sobretudo, na trajetória institucional” (Deus, 2020, p. 61).

Entretanto, observou-se, pelos relatos dos entrevistados, que a UEMA caminha ainda a passos lentos para que de fato haja efetivamente extensão como transformação social. Infelizmente existem na universidade professores que a negligenciam, conforme PCB.7 assinala “*não posso negar que a extensão na UEMA evolui, porque possui uma organização maior, porém se eu for comparar o número de professores e alunos envolvidos na extensão, é baixo, estamos muito devagar*”. Considera-se, para que haja uma prática de extensão transformadora, que a universidade deve abrir suas portas e levar o ensino e a pesquisa para a sociedade e faça recolher outros saberes para que sejam incorporados no interior da instituição como um novo aprendizado contribuindo para reorientar a pesquisa e um planejamento mais eficiente da universidade.

#### **4.4. Caracterização das atividades específicas da extensão**

As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (Resolução 7/12/2018) classifica como atividades extensionistas: programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços. Conforme a Resolução Nº 1.409/2019 CEPE/UEMA “Projeto é um conjunto de atividades processuais e contínuas, de caráter educativo, cultural, científico, tecnológico e político, com objetivo definido e prazo determinado, que cumpra o preceito da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão”. Essa resolução pontua que o Projeto de Extensão pode ser vinculado a um Programa de Extensão ou pode ser isolado.

Vejam-se, a seguir, as práticas de extensão desenvolvidas por meio de projetos.

##### **4.4.1 Práticas desenvolvidas por docentes e discentes por meio de projetos na UEMA.**

Nesta subcategoria, os professores relataram as experiências desenvolvidas com os projetos de extensão, destacando a metodologia empregada com a comunidade, o público-alvo, as dificuldades encontradas para operacionalização desses projetos, conforme seguem as interlocuções dos entrevistados.

PCB.1 “*Em se tratando dos meus projetos, eu tenho projeto para estimular a leitura em crianças em bairro muito pobre. (...) Eu tenho um projeto voluntário de leitura em uma escola, o projeto começou porque uma professora falou que tinham muitos alunos de 5ª e de 6º anos que não sabiam reconhecer as sílabas e as letras e alguns não sabiam as*

vogais; o projeto está sendo executado com alunos do curso de Letras e de Pedagogia da UEMA, foi uma procura muito grande dos alunos universitários querer participar do projeto, hoje soma um grupo de 16 alunos e um coordenador professor”.

PCB.3 “Em relação a meus projetos, tenho o de textos e imagens e o protagonismo social por meio de círculos de leitura. A metodologia utilizada envolve o momento pré-textual, o do texto, e pós texto, mas antes de iniciar o projeto é feito uma pesquisa em relação aos temas prediletos dos alunos e aí escolhe as temáticas a partir do gosto do aluno para iniciar as discussões. É uns dos projetos que visa protagonismo estudantil, fazer com que o aluno seja o agente de seu processo e não paciente, só recebendo. (...) Também tem o outro projeto é de Bolsa Cultura “Luz, câmara e educação”, que trabalha com filmes educacionais, é desenvolvido na universidade e aberto a toda a comunidade. Já está na quinta versão e está sendo realizado neste 2º ano de forma remota... (...). É impactante positivamente, porque alunos de outros cursos e assim como a comunidade participam desse projeto, porque vão para a universidade assistir os filmes e participam das discussões do filme ao mesmo tempo conhecem a universidade”.

PCB.6 “O nosso trabalho a princípio é mais informativo, porque vamos na creche, por exemplo, fazer uma identificação de crianças que têm baixo peso, ou obesidade, fazemos este diagnóstico com outros cursos, o de enfermagem; após essas informações, faremos o projeto de extensão, juntamente com os discentes dos cursos e profissional da saúde, o assistente social faz o acompanhamento da família para encontrar alternativas viáveis para solucionar aquele problema. Esses trabalhos que estamos desenvolvendo na comunidade, juntamente com os alunos do curso de matemática, têm melhorado a questão social, cultural e de aprendizagem, porque quando o aluno de uma escola tem defasagem de aprendizagem, faremos aulas práticas com material concreto. Nosso projeto de extensão tem sido positivo tanto para a comunidade como para o aluno”

PCB.7 “A minha metodologia primeiro eu escolho o bolsista antes do projeto ser aprovado, faço reunião explicando a importância de como desenvolver um projeto de extensão com a comunidade, explicou a maneira de como conquistar a confiança daquela comunidade, saber ouvir o que a comunidade tem e respeitar os saberes, pois não adianta a gente chegar: ‘- vamos aplicar um produto!’ sem antes ouvir o outro lado [...] Precisamos valorizar a opinião dessas pessoas, eu sempre digo aos meus alunos

*que a diferença entre nós, que estamos com o conhecimento teórico, e o agricultor, que nunca estudou em uma universidade, é a experiência”.*

PBC.8 *“um projeto na área de língua inglesa utilizando a metodologia do ensino remoto, por ser on-line teve uma maior participação de alunos, além do curso de Letras, atingiu um público de outra localidade do estado e até mesmo fora do Brasil.*

PC.5 (...) *“A universidade em toda sua história, ela não tem o registro tão evidente da sua articulação com a sociedade, é algo que não tem sido fácil. [...] E aí a pergunta é: como essa sociedade tem respondido? Claro que, no primeiro momento, a universidade fica meio receosa. (...) Cito aqui em exemplo do meu projeto de extensão de zoonose, desenvolvido juntamente com minha colega, em uma comunidade paupérrima aqui da cidade. Muitas ações foram desenvolvidas (...). Então uma coisa é clara, é que para que haja mais aceitação há necessidade de mais difusão, divulgação desse trabalho de extensão, das intenções da universidade nas comunidades para que a sociedade perceba que a universidade não está aqui apenas para formar o profissional”.*

PC.6 *“A Universidade, por meio da sua ação extensionista, tem se aproximado da sociedade, porque envolve em seus projetos temas da atualidade, a exemplo da AGA, que trabalha o meio ambiente e outros. As dificuldades para efetivar diálogo só existem quando as atividades não estão inseridas no seio da realidade e necessidades das demandas atuais”.*

Os professores relataram as experiências da prática dos projetos de extensão executados com a participação dos alunos bolsistas e os voluntários. Para uns os projetos atendem as necessidades mais específicas do aluno da educação básica reforçando a aprendizagem da leitura, como bem destaca a experiência de PCB.1, ao afirmar que o projeto começou *“porque uma professora falou que tinham muitos alunos do 5º e 6º anos que estavam com déficit de leitura, que não sabiam ler”*. O professor coordenador do projeto reforçou que durante a período pandêmico houve aulas, porém remotas. Esse relato confirma o quanto a educação básica tem sido deficitária, especificamente no ensino público, em virtude dos dois anos da pandemia.

No que tange ao alunado, houve maior interesse para participarem, visto que um projeto como o de leitura atingiu 16 alunos voluntários de dois cursos da área da educação, ou seja, o curso de Letras e de Pedagogia. Nota-se a interdisciplinaridade, com a troca de experiência entre os cursos por via de um mesmo projeto, o de leitura, por exemplo. Observa-se a vontade



do discente em querer participar da aprendizagem, de conhecer a realidade da comunidade. Nesse sentido, é preciso mais empenho do professor coordenador em envolver mais alunos voluntários, pois a experiência relatada do PCB.1 deixa evidente que o aluno quer aprender por meio da prática, uma experiência mais para a vida do que para ficar restrita em sala de aula. A bolsa é um incentivo que contempla uma minoria.

No relato de PCB.6, nota-se que o professor, em parceria com o departamento de enfermagem, realiza um diagnóstico da situação da comunidade (no caso a creche) detectando o problema de crianças com dificuldades de aprendizagem. *“Após o problema, inicia-se a construção do projeto de extensão envolvendo os alunos dos cursos de matemática e de enfermagem e família e os professores da creche para juntos desenvolver alternativas viáveis para a solucionar o problema da aprendizagem das crianças com defasagem de aprendizagem”*. Dessa forma, o professor utiliza uma metodologia dialogada com todos os participantes do projeto (docentes, discentes e família) havendo uma interação entre as áreas do conhecimento, que caracteriza o princípio da interdisciplinaridade e a interprofissionalidade, estabelecendo alianças com outros cursos. PCB.7 relata que *“precisamos valorizar a opinião dessas pessoas, eu sempre digo aos meus alunos que a diferença entre nós que estamos com o conhecimento teórico e o agricultor que nunca estudou em uma universidade é a experiência”*. A metodologia trabalhada na prática do professor está em consonância com a prática de extensão defendida por Paulo Freire, de que extensão é comunicação, é troca de saberes, é diálogo, é um conhecimento construído por todos os participantes do projeto de extensão.

A experiência dos professores PCB.3 e PCB.8 mostra-se na mesma linha de levar o conhecimento para melhorar a aprendizagem do aluno da educação básica sobre a leitura da língua inglesa. Observa-se o processo de aprendizagem como transmissão de depósito de conhecimento, ou seja, fazer a extensão, e ‘não comunicação’, como bem descreve Paulo Freire ao se referir que a extensão tinha sido transmissão de conhecimento, enquanto a comunicação é um diálogo do educador e educando. Zquie fiquei

No Quadro 13, traz-se a síntese da **Caracterização das atividades específicas da extensão** e do indicador **Práticas desenvolvidas por docentes e discentes por meio de projetos de extensão na UEMA**, com as respectivas unidades de registro.

**Quadro 13. Caracterização das atividades específicas da extensão**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registrado
Práticas desenvolvidas por docentes e discentes por meio de projetos de extensão na UEMA.	Práticas de leitura	<p>PCB.1 “[...] eu tenho <u>projeto para estimular a leitura em crianças em bairro muito pobre. (...) eu tenho um projeto voluntário de leitura em uma escola,</u> o projeto começou porque uma professora falou que tinham muitos alunos de 5ª e de 6º anos que não sabiam reconhecer as sílabas e as letras e alguns não sabiam as vogais; o projeto está sendo executado com alunos do curso de Letras e de Pedagogia da UEMA [...]”.</p>
	Leitura fílmica	<p>PCB.3 “[...] tenho <u>o de textos e imagens e o protagonismo social por meio de círculos de leitura.</u> A metodologia utilizada envolve o momento pré-textual, o do texto, e pós texto, mas <u>antes de iniciar o projeto é feito uma pesquisa em relação aos temas prediletos dos alunos e aí escolhe as temáticas a partir do gosto do aluno para iniciar as discussões.</u> É uns dos projetos que <u>visa protagonismo estudantil,</u> fazer com que o aluno seja o agente de seu processo e não paciente, só recebendo. [...] outro <u>projeto é de Bolsa Cultura “Luz, câmara e educação”, que trabalha com filmes educacionais,</u> é desenvolvido na universidade e <u>aberto a toda a comunidade”.</u></p>
	Diagnóstico interdisciplinar de peso	<p>PCB.6 “O nosso trabalho a princípio é mais informativo, porque <u>vamos na creche, por exemplo, fazer uma identificação de crianças que têm baixo peso, ou obesidade, fazemos este diagnóstico com outros cursos,</u> o de enfermagem; esses <u>trabalhos que estamos desenvolvendo na comunidade, juntamente com os alunos do curso de matemática,</u> têm melhorado a questão social, cultural e de aprendizagem[...].”</p>
	Metodologia dialógica	<p>PCB.7 “A minha metodologia, primeiro <u>eu escolho o bolsista antes do projeto ser aprovado, faço reunião explicando</u> a importância de como desenvolver um projeto de extensão com a comunidade, <u>explico a maneira de como conquistar a confiança daquela comunidade,</u> saber ouvir o que a comunidade tem e <u>respeitar os saberes [...] Precisamos valorizar a opinião dessas pessoas,</u> eu sempre digo aos meus alunos que <u>a diferença entre nós, que estamos com o conhecimento teórico, e o agricultor, que nunca estudou em uma universidade, é a experiência”.</u></p> <p>PBC.8 “Ultimamente tenho desenvolvido <u>um projeto na área de língua inglesa utilizando a metodologia do ensino remoto,</u> por ser on-line teve uma maior participação de alunos, além do curso de Letras, atingiu</p>

	<p>Metodologia de ensino remoto em língua inglesa</p> <p>Articulação com a sociedade</p> <p>Zoonose</p> <p>AGA/meio ambiente</p>	<p>um público de outra localidade do estado e até mesmo fora do Brasil”.</p> <p>PC.5 “A universidade em toda sua história, ela não tem o registro tão evidente da sua <u>articulação com a sociedade [...]</u> Cito aqui em exemplo do <u>meu projeto de extensão de zoonose</u>, desenvolvido juntamente com minha colega, em uma comunidade paupérrima aqui da cidade [...].</p> <p>PC.6) “[...] envolve em seus projetos <u>temas da atualidade, a exemplo da AGA, que trabalham o meio ambiente e outros [...]</u>”.</p>
--	--	--

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os professores do Campus Balsas.

Na prática de extensão desenvolvida por projetos pelos professores e alunos na UEMA, os relatos revelaram haver uma compreensão dos professores que o projeto de extensão apresenta um impacto positivo para todos os atores envolvidos e para a comunidade, como referido anteriormente. Observou-se que muitos professores, antes do planejamento dos projetos, fazem um diagnóstico da realidade da comunidade para identificação dos problemas. Após aprovado o projeto pelo órgão competente, a execução é realizada pelos alunos bolsistas e voluntários com a coordenação do professor efetivo, durante um ano. Ao final, o aluno apresenta um relatório à Coordenação de Extensão, cujos resultados são socializados em data escolhida pela PROEXAE em um grande evento com todos os alunos bolsistas e coordenadores.

Nesse sentido, a prática do projeto de extensão, para o PCB.3, “*é positiva para o aluno e professor, para o aluno, bolsista ele começa a ter mais responsabilidade para levar para a escola o que ele aprende na universidade, e para o professor há um feedback entre o aluno bolsista e o professor em relação ao ensino básico, porque nos distanciamos do ensino básico e esse bolsista traz essas informações que impactam positivamente a nossa maneira de perceber o ensino médio*”. O que chama a atenção em relação a essa prática, no que diz respeito aos princípios da política de extensão, é a dialogicidade, que é entendida como superação da extensão como transmissão de conhecimento, e passa a construir um conhecimento por todos os envolvidos no processo da extensão.

Observou-se que embora houvesse o diagnóstico, a construção do projeto não foi compartilhada e não houve o envolvimento de toda a comunidade nessa construção. Quanto ao princípio da interdisciplinaridade e da interprofissionalidade, ainda é bem presente a execução

dos projetos apenas na área específica do professor coordenador, sem que, na maioria das vezes, haja a interação com outras áreas de conhecimento. Em relação à indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, nos relatos caracterizou-se maior aproximação com o ensino, ao levar o conhecimento acadêmico para a comunidade para resolução de problemas. E para cumprir esse princípio, carece de uma troca entre os saberes, o acadêmico e o popular, para que os resultados da troca sejam trazidos para a universidade e haja a retroalimentação do conhecimento.

Em relação às dificuldades encontradas na realização dos projetos, foi destacada a falta de financiamento. Atualmente, essa política de financiamento, por meio dos órgãos de fomento, tornou-se um quadro restrito por falta de aporte financeiro para as universidades na execução de projetos de extensão e de pesquisa. O Governo Federal vem cada vez mais restringindo os recursos, demonstrando não haver interesse na educação, notadamente pelo viés da extensão.

Atualmente, a extensão é concebida como uma troca de conhecimentos, de saberes e de experiências, como inter-relação entre a universidade e a sociedade para democratizar saberes com a finalidade de promover transformação social e também de superar a política neoliberalista. Portanto, corrobora-se com Santos (2008, p. 66) quando ele ressalta que a “área da extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial”.

Destacou-se ainda a falta de interdisciplinaridade entre as disciplinas dos diversos cursos ou mesmo dos departamentos, em que a maioria dos projetos são realizados sem essa intercomunicação. Dessa forma, fica evidente que os professores precisam de mais conhecimento sobre as políticas relacionadas com a extensão universitária. Entende-se que com a implantação da curricularização da extensão, proposta pela resolução de Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, haverá mais oportunidade de renovar as estruturas da educação brasileira com o novo paradigma da curricularização universitária, uma temática em fase de implantação na UEMA e nas demais universidades brasileiras. A Curricularização é a forma de fazer com que as universidades desempenhem mais efetivamente a função da extensão, que seja executada dentro das suas amplitudes legalmente exigidas, pois as atividades extensionistas são uma das formas de retribuir para a sociedade (que nos financia) os benefícios que ela necessita, com projetos para a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

## **CAPÍTULO 5: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DOS PARTICIPANTES IDOSOS DA UNABI**

Neste capítulo, realiza-se a descrição e a sistematização dos dados fornecidos pelos professores, coordenadores e pelos alunos concludentes dos Campus/UEMA de São Luís e de Balsas sobre a UNABI com uma análise das concepções desses sujeitos organizada em categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registro. Por último, faz-se uma síntese conclusiva desses resultados. A seguir, apresenta-se a análise das entrevistas com os professores relacionadas com o tema UNABI.

### **5.1 Análise das entrevistas dos professores do programa UNABI**

Traz-se os recortes das entrevistas dos professores e coordenadores do programa UNABI, os quais foram transcritos de forma fidedigna, objetivando conferir credibilidade às interpretações realizadas. Os professores coordenadores são identificados como PC (São Luís) e PCB (Balsas), seguidos de um ponto e da numeração referente à ordem da entrevista, a exemplo, PC.1, PCB.1, PC.2, PCB.2, conforme já explicitado na metodologia.

A análise de conteúdo das entrevistas dos professores coordenadores do programa UNABI gerou duas grandes categorias: **Inclusão Social** e **Impacto Social** as quais são constituídas de subcategorias, como segue.

**Quadro 14. Categorias e subcategorias das entrevistas com professores do CAMPUS/ SÃO LUIS/ BALSAS**

Categorias	Subcategorias
1- Inclusão Social	<p>Ações extensionistas voltadas para a Inclusão Social</p> <p>Parcerias do programa UNABI com outras atividades</p> <p>Relação do professor com os participantes do Programa UNABI</p>
2- Impactos sociais do programa UNABI	<p>Aspectos Sociais</p> <p>Amorosidade do aluno com a UEMA</p>

Fonte. Elaborado pela autora.

### 5.1.1 Inclusão Social (categoria 1)

Identificou-se, pelas declarações dos entrevistados, na categoria **Inclusão Social**, a subcategoria **Ações extensionistas voltadas para inclusão social**, nela inseridos indicadores como Promoção de qualidade de vida, Intergeneracionalidade, Melhoria da autoestima da pessoa idosa, Temas do cotidiano da pessoa idosa e Alfabetização da pessoa idosa; a subcategoria **Parcerias do programa UNABI com outras atividades da UEMA**, com os respectivos indicadores Núcleo de Acessibilidade, Departamento de Agronomia, Prefeituras Municipais, Secretarias de Assistências Social dos municípios e a Promotoria do Idoso; e a subcategoria **Relação do professor com os participantes do Programa UNABI** e seu indicador Envolvimento do Coordenador local.

Em relação às **Ações extensionistas voltadas para a inclusão social**, optou-se por esta subcategoria em consonância com os relatos dos professores entrevistados para quem, dentre as ações de inclusão social, o Programa de Formação Continuada Universidade Aberta intergeracional (UNABI) possui atuação de inclusão social que integra o objeto desta investigação.

Seguem os excertos das entrevistas colhidas dos professores do programa em análise.

PC.2. “[...] acho um programa único e tem muitas referências, com terceira idade, é algo fantástico. (...) que promove qualidade de vida, acima de tudo, às pessoas a partir de 50 anos que estão segregadas em casa sem nenhum horizonte, apenas vendo a velhice ou o fim da vida como resposta para sua existência”.

PC.1 “A UNABI é um programa de inclusão social (...) nós trazemos as pessoas acima de cinquenta anos, porque a UNABI é intergeracional e pega uma faixa etária bem menor que o estado do idoso, é o maior programa de inclusão social da UEMA”.

PC.6 “AUNABI, na minha concepção, atualmente, é um dos Programas de Extensão de maior alcance social, porque mexe e auxilia na melhoria da autoestima dos idosos; trabalha temas da vida, com informações e conhecimentos atuais; provoca a interação dos idosos com outras gerações (Relações Intergeneracionais); alfabetiza e inclui no cotidiano da vida; incentiva a continuar aprendendo pelo processo de formação continuada ao longo da vida; envolve a família e reanima a alegria de viver e participar das atividades. (...) Em relação à qualidade de vida, analiso como positivo, na medida

*em que, no atual contexto, se faz necessário superar as concepções tradicionais e discriminadoras da velhice e do processo de envelhecer e as orientações básicas para envelhecer com qualidade de vida e dignidade, numa perspectiva intergeracional*".

PC.5 "Então o que nós podemos assegurar hoje em relação ao programa UNABI é que tem trazido resultados excelentes para a qualidade de vida, isso eu posso assegurar pelos depoimentos que já ouvimos. Nós já tivemos, inclusive, pessoas aqui com tratamento oncológico e que disseram que se não fosse o convívio com os colegas eles não teriam tido força, condições de sobreviver a esses momentos difíceis. Tivemos pessoas com perda na família, de falecimentos familiares, e que o depoimento foi o mesmo, num primeiro momento uma tendência à depressão, que é inerente ao idoso, à pessoa idosa, mas que depois, com o convívio, com as atividades, com o bem-estar que o grupo produz uns aos outros, eles conseguiram superar esses momentos difíceis. Então uma coisa nós podemos assegurar, registrar na política de inclusão da Universidade Estadual do Maranhão que esse grupo de idoso que está aqui sendo atendido pela universidade de fato tem conseguido sair de um estado de segregação para um estado de inclusão social, familiar, afetiva".

PCB.2 "A UNABI resgatou tantos idosos que estavam parados a viverem mais anos, descobriram um mundo novo que a universidade... E dentro de nossa instituição aqui no campus de Balsas, foi muito bom ter a UNABI porque é muito gratificante ver a alegria deles de ir para a universidade, pessoas que nunca tiveram a oportunidade na vida de estudar em ambiente de universidade. Mas é preciso trazer mais conhecimentos para eles".

PCB5 "A UNABI é um projeto maravilhoso que a universidade desenvolveu e que traz um papel inverso, não de levar a diversidade até a comunidade e sim trazer essas pessoas para a universidade então, eles se sentem um pouco como universitários com as mesmas prerrogativas dos nossos alunos dos cursos regulares.

PCB.6 "Esse projeto é muito bom ele tem resgatado muitas pessoas principalmente a autoestima, porque essas pessoas idosas se consideram incapazes pela idade de aprender...(..) o projeto tem como maior objetivo resgatar da pessoa o que ele tem de melhor resgatando a dignidade de uma pessoa que antes ficava só em casa, recebendo a aposentadoria, e hoje não, esses alunos idosos que frequentam a UNABI eles são muito participativos e ativos".

Em relação à categoria Inclusão Social, no que tange à UNABI, os professores entrevistados do Campus Balsas destacaram que a UNABI é um projeto excelente de inclusão social da UEMA, porque ele tem resgatado a autoestima de muitas pessoas idosas.

Observou-se que os professores da UEMA/São Luís consideram que o programa é de grande alcance social para o resgate da melhoria de qualidade de vida da pessoa idosa; que a maioria são aposentados, mas estão levando uma vida sedentária, em suas casas, depressivos, sem participarem de grupos sociais; e que a UEMA praticamente resgatou essas pessoas trazendo-as para dentro da Universidade. Verificou-se que os professores, tanto do Campus Balsas quanto de São Luís, enfatizaram que as pessoas idosas se sentem alegres por estarem em um ambiente universitário interagindo com os alunos da graduação e participando dos eventos culturais como membros da UEMA. Todas estas informações são gratificantes e precisam ser evidenciadas, pois, uma pessoa que não sabia ler e que de repente se alfabetiza passa por uma transformação pessoal e social muito relevante para si mesma, para a Universidade e para a sociedade.

A perspectiva dos professores é que a UNABI, como um projeto político de inclusão social à pessoa idosa, contribui para despertar, nesse sujeito, o interesse pela aprendizagem, ao longo da vida, pela busca de conhecimentos, pelo respeito a seus valores culturais; o interesse de denunciar as violências contra a pessoa idosa, a discriminação, comportamentos ainda muito presentes na sociedade brasileira, ocorrendo principalmente no interior das próprias famílias. Como bem comenta Fuentes (2021, s/p) em uma reportagem ao jornal da USP/2021 sobre a violência contra a pessoa idosa, “a negligência é o tipo de violência contra o idoso mais comum, representa 41/% do total das denúncias”. E ainda, PC.5 comenta que “*uma das primeiras coisas que se quer segregar o idoso é se apossar do cartão do benefício, e ele passa a não ser o gestor dos recursos financeiros. E essa gestão sob a tutela de alguém nem sempre é favorável ao idoso*”. No programa UNABI, como citado nas disciplinas do currículo e, dentre elas, na operacionalidade do programa, discute-se muito com eles o Estatuto do Idoso, a questão dos direitos e deveres, encorajando-os a gritar por seus direitos ou a recorrer às instituições competentes para lhes assegurar dignidade quando sentirem que seus direitos foram violados.

A Carta Magna de 1988, no artigo 230, do Título da Ordem Social, esclarece que é dever da “Família, Estado e da Sociedade” amparar as pessoas idosas, levarem-nas a participar da comunidade e, sobretudo, defender sua dignidade e bem-estar garantindo-lhes o direito à vida. Entretanto, as políticas públicas às pessoas idosas são insuficientes, visto que, na prática, os casos de violência, sejam elas psicológica, financeira, física ou institucional, são ainda presentes



em muitas famílias. Neste sentido, as pessoas idosas, ao ingressarem no Programa, sentem-se ativas, seguras, alegres e com maior conhecimento acerca dos seus direitos como cidadãos brasileiros.

Quanto às **Parcerias da UNABI com outras atividades**, o Programa apresenta parcerias com instituições públicas e privadas e participa com atividades desenvolvidas em outros cursos e departamentos numa relação de troca entre os alunos dos distintos cursos, por meio de projetos, cursos e palestras em ações e eventos sociais e culturais realizados na UEMA. Seguem os excertos dos entrevistados.

PC.3 *“Hoje eu tenho vários alunos que vêm aqui na coordenação do programa fazer projetos com os nossos alunos idosos (...) o núcleo de acessibilidade desenvolve com eles um projeto de extensão de Libras e de Braille. (...) No Departamento de Agronomia, nossos alunos estão envolvidos com projetos de hortaliças, hoje eles têm oito canteiros de horta na Fazenda Escola da UEMA. (...) temos também o de Inclusão Digital que começa desde o saber utilizar o celular, as redes sociais (...). Também buscamos parcerias com a promotoria do idoso com palestras com a presidente da comissão da OAB do idoso”.*

PC.6 *“A interação dos participantes da UNABI com atividades acadêmicas permite a valorização de si mesmo, vislumbrando outras possibilidades, principalmente em oficinas de artes, coral, noções de informática, alfabetização dentre outras”.*

PC.5 *“O programa é implantado em parceria com diversas instituições que cuidam de idosos, com as Prefeituras Municipais, com as Secretarias de Assistência Social dos municípios, com os programas sociais administrados pelas primeiras-damas dos municípios, e aqui na UEMA temos um forte aliado que é a Promotoria do Idoso”.*

PC.7 *“Os idosos e os adultos que participam do programa são muito ativos e participativos. Têm uma profunda necessidade de se sentirem incluídos e participantes das decisões da sociedade”.*

PC.8 *“Percebo que a UNABI faz parte integrante da UEMA, assim como a participação de professores dos diferentes cursos. Porém, há necessidade de um melhor planejamento, de melhor divulgação e mais parcerias”.*

Conforme os relatos dos professores, o Programa conta com parcerias de instituições públicas e privadas. No seu relato, PC.5 afirma que *“O programa é implantado em parceria*

*com diversas instituições que cuidam de idosos.* Além das parcerias com instituições, os professores informam que os alunos da UNABI interagem com os estudantes de outros cursos participando em projetos, cursos e palestras.

Esse intercâmbio é pertinente para a pessoa idosa em função da troca do conhecimento acadêmico com o popular e cultural, tendo em vista que nem sempre os saberes da pessoa idosa, geralmente de caráter empírico, natural, são valorizados. Lembrando-se de que o conceito de extensão defendido por Freire (2021a) e pelo FORPROEX (2012) assinala que as atividades desse segmento devem ser realizadas no sentido horizontal, por meio de uma metodologia participativa, como também descrito por Oliveira e Goulart (2015). A metodologia participativa supera a noção de “transmissão de conhecimento” uma vez que o conhecimento deve ser (re)construído por todos os envolvidos nessas atividades. Dessa forma, a interação abre um leque de oportunidades às pessoas idosas que desejam continuar seus estudos e satisfazer o gosto de aprender ao longo da vida, que desejam alcançar a luz do conhecimento formal.

A **Relação do professor com os participantes do programa UNABI** insere-se neste conjunto em função de observar, pelos relatos transcritos, que a relação professor-aluno é fundamental para atingir os objetivos propostos do programa.

Seguem os recortes da edição das entrevistas.

PC.7 *“O coordenador local é a alma do programa (...) O programa tem a aceitação com os resultados em virtude do envolvimento do coordenador local, não só os coordenadores como também os professores, seus envolvimento são fundamentais para a continuidade do programa”.*

PC.6 *“Acredito que, como participante desse programa, participo e invisto nas atividades da UNABI com a convicção dos resultados que serão alcançados, devido à necessidade de atender uma categoria tão excluída e carente de afetividade e de cuidados especiais”.*

PC.8 *“Vejo o papel do coordenador da UNABI como uma grande contribuição no processo de construção da aprendizagem com a terceira idade.”*

No sentido macro, o papel do professor é de grande valia no processo de ensino e aprendizagem. A literatura sobre essa temática apresenta diversas concepções de aprendizagem praticadas nas Instituições de Ensino Superior pelos docentes.

Entretanto, no que tange à educação da pessoa idosa, é pertinente observar que a

proposta pedagógica é diferenciada, visto que a pessoa idosa já traz consigo um lastro de conhecimentos, de valores, de experiências que divergem do estudante mais jovem, cuja finalidade, por vezes, é o diploma para ingressar no mercado de trabalho, enquanto a pessoa idosa procura uma educação para re-atualizar-se e acompanhar o processo das mudanças, na atualidade.

O papel dos docentes envolvidos em programa de educação para a pessoa idosa é motivá-lo a envelhecer com qualidade de vida, integrado e feliz; é mediar a realização dessas inúmeras possibilidades transformadoras para essas pessoas.

Segue o Quadro 15 com a sistematização dos resultados desta subcategoria.

**Quadro 15. Resultado demonstrativo da categoria Inclusão Social**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registro
Ações extensionistas voltadas para inclusão social	Promoção de qualidade de vida	PC.2“ <u>promove qualidade de vida</u> [...] às pessoas a partir de 50 anos que estão segregadas em casa sem nenhum horizonte [...]”.
	Intergeracionalidade	PC.5 “O programa UNABI é que <u>tem trazido resultados excelentes para a qualidade de vida</u> [...],
		PC.6 “ <u>Em relação à qualidade de vida, analiso como positivo, [...] necessário superar as concepções tradicionais e discriminadoras da velhice</u> e do processo de envelhecer e as orientações básicas para envelhecer com qualidade de vida e dignidade, <u>numa perspectiva intergeracional.</u> ”
	Temas do cotidiano da pessoa idosa	PC.1 “[...] <u>a UNABI é intergeracional</u> [...].
	Melhoria autoestima	PC.6 “UNABI mexe e <u>auxilia na melhoria da autoestima dos idosos; trabalha temas da vida, com informações e conhecimentos atuais;</u> .
		PC6 “A UNABI envolve a família e reanima a alegria de viver e participar das atividades.
PCB.6 “[...] ele <u>tem resgatado muitas pessoas principalmente a alta estima</u> , porque essas pessoas idosas se consideram incapazes pela idade de aprender [...]”		
Alfabetização da pessoa idosa	PCB.2 “A UNABI resgatou tantos idosos que <u>descobriram um mundo novo que é a universidade.</u>	
		PC.6 “A UNABI <u>alfabetiza e inclui no cotidiano da vida; incentiva a continuar aprendendo pelo processo de formação continuada ao longo da vida</u> ”.
Parcerias do programa UNABI com outras	Núcleo de Acessibilidade	PC.3 “O <u>Núcleo de Acessibilidade</u> desenvolve com eles um <u>projeto de extensão de Libras e de Braille.</u> [...] “No <u>Departamento de Agronomia,</u> estão

atividades da UEMA	Departamento de Agronomia  Prefeituras Municipais, Secretarias de e assistências Social dos municípios Promotoria do Idoso	envolvidos com <u>projetos de hortaliças</u> , (...) o de <u>Inclusão Digital</u> começa desde o saber utilizar o celular, as redes sociais.  PC.6 “ <u>Outras possibilidades, inicialmente oficinas de artes, coral, noções de informática, alfabetização dentre outras</u> ”.  PC.5” O Programa é implantado com a parceria com <u>diversas instituições</u> que cuidam de idosos, com as <u>Prefeituras Municipais</u> , com as <u>Secretarias de Assistência Social dos municípios</u> <u>Programas sociais administrados pelas primeiras damas</u> dos municípios, Na UEMA com um forte aliado que é a <u>Promotoria do Idoso</u> ”.
Relação coordenador com os alunos da UNABI	Envolvimento do Coordenador local	PC.7 “O programa tem a aceitação com os resultados em virtude do <u>envolvimento do coordenador local</u> ”.  PC.6 “ <u>Participo e invisto nas atividades da UNABI</u> com a convicção dos resultados que serão alcançados, devido à necessidade de atender uma categoria tão excluída e carente de afetividade e de cuidados especiais”.  PC.8 “O papel do coordenador da UNABI é de grande valia para <u>acompanhar na construção do processo e aprendizagem com a terceira idade</u> ”.  PC.8 “UNABI faz parte integrante da UEMA, com <u>participação de professores dos diferentes cursos</u> ”.

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os professores da UNABI.

No que se refere à Inclusão Social - quanto às temáticas dos indicadores como promoção de qualidade de vida, intergeracionalidade, melhoria da autoestima da pessoa idosa, temas do cotidiano da pessoa idosa e alfabetização do idoso - os relatos revelam que o programa UNABI caracteriza-se pelas ações voltadas para a inclusão social, as quais contribuem para que a pessoa idosa tenha uma re-significação da velhice proporcionando o desenvolvimento de novas habilidades e competências para o re-conhecimento social dos seus direitos e deveres para consigo e para com a sociedade. E, nesse sentido, a UNABI, como um programa específico de inclusão social a essas pessoas, contribui para elevar o nível de conhecimento científico e acadêmico para esse grupo social, os quais, ao ingressarem no programa, sentem-se valorizados e incluídos nas atividades ofertadas pela universidade, interagindo com outros segmentos da sociedade, com alunos mais jovens e com professores de outros cursos, participando em projetos diversificados de extensão.

Assim, a UEMA como uma instituição pública, dialoga constantemente com a sociedade em busca de resgatar grupos excluídos. A respeito disso, Nogueira (2005) justifica que as universidades, além de serem um espaço para a produção acadêmica, devem estar sempre dialogando com a sociedade. E esse diálogo pode ser por meio de programas de extensão, de cursos, palestras e eventos culturais destinados à pessoa idosa. Como bem esclarece o Estatuto do Idoso, no Art. 25, revogado pela lei Nº 13.535/2017, que prescreve sobre a criação das Universidades Abertas a Terceira Idade. Dessa forma, as instituições superiores ofertarão à pessoa idosa atividades formais e não formais na perspectiva de educação ao longo da vida, oportunizando a inclusão de grupos de pessoas idosas que por vários motivos não tiveram oportunidade de estudar na faixa etária mais jovens. Essa afirmativa é bem esclarecida por Delors (1998, p.106) no relatório sobre a educação para o século XXI, em que a educação ao longo da vida “poderá dar novas oportunidades aos que não puderam, por razões várias, ter uma escolaridade completa ou que abandonaram o sistema educativo em situação de insucesso”.

A UNABI, contempla grupos de pessoas idosas, sejam eles alfabetizados, ou como aqueles que ainda não têm a alfabetização das letras.

E ainda, conforme os relatos dos professores, a pessoa idosa participante da UNABI participa das atividades acadêmicas, sentindo-se como sujeito partícipe da comunidade acadêmica. A relação mútua entre professor e aluno no sentido de valorizar, de motivar e respeitar as diferenças individuais contribui para a aprendizagem das pessoas idosas, que tanto já fizeram e ainda podem continuar a fazer e a trazer benefícios para a sociedade, sobretudo com suas histórias de vida. Como descrito por Serra (2015), o programa UNABI proporciona às pessoas idosas acesso ao conhecimento e à troca de experiências por meio de atividades socioeducativas.

### 5.1.2 Impactos Sociais do Programa UNABI (Categoria 2)

Designou-se a segunda categoria como **Impactos sociais do programa UNABI**. Para esta categoria, organizou-se como subcategorias **Aspectos Sociais** e **Amorosidade da pessoa idosa pela UEMA**. Escolheu-se essas subcategorias que foram reveladas nos excertos, porque muitas pessoas idosas, por falta de oportunidade, sentem-se excluídas do convívio social, e adentrar ao programa da UNABI como partícipe de um curso da universidade é impactante para eles, haja vista que eles se sentem valorizados e incluídos na UEMA

. Seguem os excertos dos entrevistados

PCB.2 “É uma comunidade que tem toda uma larga experiência de vida e que pode ser trabalhada dentro da universidade com interação entre alunos”.

PCB.5 “Os Alunos da UNABI sentem-se com as mesmas prerrogativas dos nossos alunos regulares, eles frequentam as aulas com os professores... [...] percebemos a satisfação dessas pessoas durante a estadia na universidade, nos intervalos eles interagem com os alunos da graduação”.

PCB.6 “O projeto da UNABI tem resgatado muitas pessoas e a gente vê a alegria desse pessoal na Universidade”.

PC.2 “Abrir as portas da universidade para o pessoal da terceira idade para quem nunca esteve dentro é sempre um sonho”.

PC.4 “A UNABI está atendendo os idosos, estão satisfeitos, a vontade deles de ficar na UEMA, todos eles querem ficar aqui, porque o idoso chega num estágio que ele só fica onde ele gosta e esse é o maior feedback que a gente tem, de fazê-los felizes”.

PC.5 “O programa oportuniza ao idoso apropriarem de seus direitos [...] porque à medida que ele está submetido aos poderes da família e reconhecendo seus direitos, ele está encorajado a gritar por seus direitos”.

PC.5 “O programa traz resultados excelentes, que pelos depoimentos dos idosos aqui na UEMA, em relação ao estado de saúde, de perda de falecimentos familiares, mas com o convívio do grupo conseguiram superar esses momentos difíceis”.

P.C.6 “O programa mexe com a vida e revitaliza a alegria de viver do idoso”.

Mediante as entrevistas dos professores do campus de São Luís e de Balsas, constatou-se que o Programa UNABI traz uma contribuição significativa, pois as pessoas idosas trocam experiências de vida, interagem de forma alegre, frequentam um espaço onde aprendem a reconhecerem seus direitos, onde são tratadas com mais humanização.

Fica evidenciado que a universidade, por meio do Programa UNABI, abre as portas para a inclusão social, proporcionando uma educação específica para as pessoas idosas, com currículo de disciplinas voltadas para o envelhecimento dos brasileiros, levando-se em consideração que a cada ano aumenta a perspectiva de vida do brasileiro, como relatam as projeções do IBGE, conforme a pesquisa de Rodrigues (2022), com uma prospecção de que o número de pessoas idosas deve ultrapassar o de jovens. E essa realidade é pertinente para que se faça cumprir o que prescreve o Estatuto do Idoso.

**Quadro 16. Resumo da categoria Impactos Sociais do programa UNABI**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registro
Aspectos Sociais	Experiência de vida	PCB.2 “ <u>As experiências de vida</u> dos alunos da UNABI podem ser socializadas com os demais estudantes em sala de aula dentro da UEMA
	Saúde e bem-estar	PCB.6 “ O programa mexe com a vida e <u>revitaliza a alegria de viver do idoso</u> ”.  PCB.5”A interação com grupos de alunos, professores na comunidade acadêmica melhora <u>o bem-estar social e a autoestima.</u>
	Submissão à família	<u>PCB.5 “A medida `que ele está submetido aos poderes da família e reconhecendo seus direitos, está encorajado a gritar pelos seus direitos. ”</u>
	Luta pelos direitos	PC.5 “O programa oportuniza <u>ao idoso apropriarem de seus direitos...</u> ”
Amorosidade do aluno idoso	Alegria de viver	P.C.6 “O programa mexe com a vida e <u>revitaliza a alegria de viver do idoso</u> ”.
	Satisfação das pessoas idosas	PC.4 “ <u>idosos estão satisfeitos com a UNABI</u> , a vontade deles de <u>ficar na UEMA participando de outros programas.</u>  <u>PC.2 “ Estudar na UNABI é uma realização de um sonho...</u>
	Permanecer na UEMA	PC.4 “Ao concluir a educação básica <u>querem ficar na UEMA</u> o idoso só fica onde ele gosta e esse é o maior feedback que a gente tem, de faze-los felizes”.

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os professores da UNABI

Na visão dos professores sobre os **Impactos sociais**, os indicadores “Experiências de vida”, “Alegria de viver”, “Permanecer na UEMA”, “Saúde e bem-estar”, “Reconhecer os direitos” e “Submissão à família” estão interligados com as subcategorias **Aspectos sociais** e **Amorosidade do aluno idoso**.

Os relatos evidenciam que o Programa UNABI contribui para revitalizar a alegria de viver de uma camada representativa da sociedade, em que, ainda por questões culturais e tradicionais, a pessoa idosa é vista por muitos membros da sociedade e, sobretudo, por muitos familiares, como velhos improdutivos.

Como um programa de inclusão social da UEMA, observou-se, pelos depoimentos dos entrevistados, que muitos idosos, ao ingressarem no programa, chegam com problemas de saúde, de depressão e, à medida que passam a estudar e a realizar as atividades propostas pelas disciplinas do programa, há uma mudança psicossocial e eles começam a olhar a velhice como

um processo natural do desenvolvimento humano. Essa transformação repercute em outros comportamentos como o psicológico, o afetivo e o familiar.

Constatou-se também que as pessoas idosas, por sentirem-se mais valorizadas e incluídas, não querem mais deixar de estudar na UEMA. Dessa forma, esta IES, por meio dos departamentos, elabora projetos de extensão, promove cursos que contribuem para que esses sujeitos permaneçam por mais tempo na universidade, proporcionando-lhes uma educação especial com conhecimentos voltados para o envelhecimento, conforme especifica PC.5 “*A UNABI tem trazido resultados excelentes para a qualidade de vida, isso eu posso assegurar pelos depoimentos que já ouvimos*”. Ao comentar essa questão, Toni (2011, p. 163) pontua que “a qualificação de profissionais de diversas áreas do conhecimento, via especializações em gerontologia e geriatria, vem permitindo às pessoas idosas, e a toda a população melhor conhecimento sobre a prevenção de doenças e promoções de qualidade de vida”. Assim, os programas criados pela maioria das universidades brasileiras oportunizam às pessoas idosas e, sobretudo àquelas de baixa escolaridade, adquirirem mais conhecimentos científicos, ou não, sobre como vivenciar uma velhice com mais dignidade e prazer de viver, visto que a questão da longevidade do brasileiro é uma realidade e as universidades da terceira idade são alternativas inovadoras para atender a essa faixa etária da população que a cada dia aumenta. A esse respeito, Silva, Santos & Candeias (2011) esclarecem que as universidades abertas podem ser consideradas como uma iniciativa inovadora e, dessa forma, a UNABI, como um programa de inserção social da UEMA, pelos relatos dos professores, é uma significativa instituição para os alunos, pois por meio dela, eles adquirem novas habilidades para melhor se inserirem no contexto atual da sociedade de conhecimento. A UEMA, com este programa, demonstra querer cumprir o seu papel de responsabilidade e inclusão social, haja vista que a universidade de terceira idade, como bem comentam Oliveira, Scortegagan & Oliveira (2011), é um programa de grande alcance social, pois possibilita às pessoas idosas que a frequentam maior articulação, socialização e organização por meio da formação de grupos sociais, de forma que possam adquirir maior visibilidade política e social e, conseqüentemente, uma atuação como prática social. A UNABI alfabetiza e inclui no cotidiano da vida, incentiva a continuar aprendendo pelo processo de formação continuada ao longo da vida

## **5.2 Análises das entrevistas das pessoas idosas do programa UNABI Balsas e São Luís**

Nesta pesquisa, um dos objetivos é compreender as percepções dos vários atores locais



sobre o modo de funcionamento e os impactos do programa UNABI para a população idosa. A recolha dos dados com os concludentes idosos desse programa realizou-se em dois momentos: o primeiro em 2019, por meio da técnica de grupo focal, no campus da UEMA de São Luís; o segundo momento, no Campus de Balsas, em que se realizou entrevistas semiestruturadas com os concludentes da educação básica da UNABI, já relatado no capítulo da Metodologia. Seguiu-se um guião (Apêndice V) que serviu de parâmetro para a recolha dos dados dos dois grupos de alunos: o do grupo focal e das entrevistas individuais.

Seguem os excertos de cada concluinte idoso a partir das concepções extraídas nos depoimentos relacionados às questões norteadoras, o que contemplou as categorias e subcategorias.

A primeira categoria é **Características sociodemográficas dos concluintes da UNABI** (1), cujas subcategorias são Experiências com a escola antes de ingressar na UNABI e Como conheceu o programa UNABI. Na Categoria **Ingresso na UNABI** (2) foram reveladas as subcategorias, Motivos para frequentar a UNABI e para que serve o programa. A categoria **Condições de Funcionamento do programa UNABI** (3) revelou as subcategorias: Percepções dos concluintes idosos sobre o funcionamento do programa, A metodologia empregada e Dificuldades encontradas. Na categoria **Nível de satisfação com o programa UNABI** (4) são reveladas as subcategorias: Experiências como concluintes em relação aos temas estudados no programa, Relação professor, pessoas idosos e administrativos, Recomendações do curso a outras pessoas e Reconhecimentos marcantes dos cursos. A categoria **Impactos do programa** (5) possui como subcategoria Mudanças que ocorreram de modo geral, nas pessoas participantes do curso em âmbito pessoal e familiar social. Segue o Quadro síntese das categorias de análise com os alunos.

**Quadro 17. Categorias e subcategorias de pessoas idosas participantes da UNABI**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
1- Características sociodemográficas dos alunos da UNABI.	Experiências o antes de ingressar na UNABI Como conheceu o programa .
2- Ingresso na UNABI.	Motivo para frequentar a UNABI Para que serve o programa.
3 Condições de funcionamento do programa.	Percepção dos participantes sobre o funcionamento do programa A metodologia empregada Dificuldades encontradas

4- Nível de satisfação com o programa UNABI	Experiencia como participantes em relação aos temas estudados no programa Relação professor,alunos e administrativos ; Recomendções do cursos a outras pessoas Reconhecimento marcante do curso.
5 Impactos do programa	Mudanças que ocorreram de modo geral, nas pessoas participantes do curso a nível pessoal,familiar, social e profissional

Fonte. Elaborado pela autora.

### 5.2.1 Características sociodemográficas concludentes da UNABI anterior ao programa. (Categoria-1)

Para esta categoria, traz-se como subcategorias Origens sociodemográficas das pessoas idosas e Experiências relacionadas com a escola e o mundo do trabalho, anterior ao ingresso na UNABI.

Seguem os excertos dos entrevistados.

E.9 *“Nasci em Loreto-MA, vim para Balsas aos 10 de idade, casei com 15 anos, tenho uma família dos meus relacionamentos conjugais, que foram dois. Tenho 7 filhos, 7 netos. Sou filha de lavrador e minha mãe não me deixou ir para a roça. Aos 7 anos, já estava alfabetizada. Sempre gostei de estudar. Apesar das dificuldades para criar os filhos e de poucas condições financeiras, consegui concluir o ensino médio e nunca mais pude estudar. Trabalhei como empregada doméstica por muito tempo. E por motivo de saúde, tive que parar de trabalhar. Foi quando encontrei uma amiga que me falou do curso da UNABI. Pedi mais informações e entrei, em 2019. Para mim, foi muito bom e gratificante, porque estava sem estudar há muito tempo”.*

E.10 *“Nasci em Rio Grande do Sul. Somos uma família de muitos filhos. Meus pais foram agricultores e seguimos a mesma profissão. Eu só estudei até o 3º ano. Aprendi a fazer todos os serviços de agricultor. Sempre fui agricultora, juntamente com o esposo e filhos, desde quando morávamos no Rio Grande do Sul. Depois de anos aqui no Maranhão, continuamos com a mesma profissão. Colocamos uma empresa, e como proprietária, tive que me aperfeiçoar. No comércio era um patamar diferente. Fiz vários cursos no SEBRAE. Depois, já aposentada, fiz um curso para idosos em uma faculdade particular, aqui em Balsas e parei. Em conversa com amigas onde frequento as*

*atividades de idosos, no CONVIVER, a senhora foi divulgar o programa e aí me interessei e fui estudar na UNABI”.*

E.11 *“Nasci no Ceará, cheguei aqui no Maranhão com 5 anos de idade. Sou filha de lavrador e de família muito pobre. Trabalhávamos de roça, estudei até os 5 anos primário e parei. Tive 10 filhos sofri muito para criá-los sem muitas condições de trabalho, muito difícil. Eu conheci a UNABI pela senhora, que me convidou a estudar, falei para minha filha e ela foi me matricular e concluí o curso da UNABI, em 2019”.*

E.12 *“Sou maranhense, filha de família humilde, mas estudei o magistério. Moro há 27 em Balsas, tenho só um filho. Minha profissão foi fazendo doce e salgados para o sustento da família. Depois trabalhei com serviços gerais na Caixa Econômica Federal por muitos anos, aposentada. Hoje continuei trabalhando com aulas particulares de reforço para crianças pequenas e mesmo no período da Covid-19 não parei, sempre obedecendo os protocolos da saúde. As crianças encontram muitas dificuldades em leitura e na alfabetização, principalmente agora com o ensino remoto. Moro só, sinto muita solidão e vendo a reportagem na Televisão da UNABI, me interessei e fui estudar na UNABI.*

E.13. *“Nasci no estado de Santa Catarina, em uma fazenda, meus pais trabalhavam em serraria própria. Minha família teve dificuldade financeira devido um incêndio na serraria. Depois meus pais ergueram novamente a serraria. Concluí o 4º ano primário. Morando na cidade maior, já casada, concluí o ensino médio. No Maranhão, continuei parada, só trabalhando em serviços domésticos. Aqui em Balsas, fiz um curso para terceira idade em uma faculdade particular (UNIBALSAS). Conheci o programa da UNABI pela senhora, quando foi divulgar o curso no CONVIVER, me interessei e fui a primeira a inscrever, cursei no ano de 2019”.*

Em relação à categoria Características sociodemográficas, as classes sociais dos entrevistados constam ser de famílias trabalhadoras na zona rural, sendo uns agricultores e outros lavradores. Como descreve E.10 “[...] nunca fui escrava de relógio, nunca trabalhei como funcionária sempre agricultora” e E.11 acrescenta “trabalhávamos de roça e com muita dificuldade”; e E.8 reafirma dizendo “eu venho de uma família humilde, da roça, e trabalhando duro na roça”.

Agricultor refere-se ao modo de agricultura comercial, enquanto o lavrador é o trabalhador de roça rudimentar, sem a comercialização em grande escala, relacionada mais a sua própria sobrevivência, é caracterizada mais recentemente como agricultura familiar.

No que tange à formação escolar, 38% dos alunos respondentes concluíram o ensino médio e os demais possuem escolaridade de ensino fundamental incompleto. A maioria é representada pelo sexo feminino. Nos depoimentos, identificou-se que contraíram o matrimônio em uma idade muito jovem e tiveram que parar de estudar para dedicarem-se às atividades do lar. Entretanto, outros tiveram que sair para trabalhar em serviços que não requerem qualificação escolar, como assinala E.4 *“trabalhava lavando roupa para os outros como um trabalho para sobrevivência”*. Da mesma forma relata E.13 *“Comecei a trabalhar muito cedo como empregada doméstica”*. Observa-se a falta de conhecimento específico para uma profissão. Apenas uma das entrevistadas exerce a função de magistério, porém sem vínculo empregatício com a instituição de ensino.

Os indicadores e Unidades de Registros seguem sintetizados no Quadro 18

**Quadro 18. Caracterização sociodemográficas das pessoas idosas participantes da UNABI**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registrado
Experiência com escola antes de ingressar na UNABI	Escolaridade	E.9 “Sempre gostei de estudar, concluir o ensino médio e parei”. E.10 “Só estudei até o 3º ano primário” E.12 “Estudei o magistério”.
Como conheceu o programa da UNABI	Conversas informais com amigas	E.13 “Conclui o ensino médio e parei”. E.9 “Encontrei uma amiga que me falou do curso da UNABI, pedi mais informações e entrei em 2019”.
	Meio de comunicação	E.10 “Conversa com amigas onde frequento as atividades de idosos no CONVIVER”. E.13. “Em conversas no centro de convivência ao idoso”. E.12 “Reportagem da televisão da UNABI”.

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os alunos idosos da UNABI São Luís e Balsas.

Em relação aos entrevistados, constatou-se baixa escolaridade, fato ainda muito presente na população idosa brasileira, na qual prevalece o analfabetismo funcional, como bem relatou Akemi Nitahara (2020, s/p.) em uma reportagem na Agência Brasil da FGV, ao afirmar “quanto à escolaridade, as pessoas idosas são 30% dos analfabetos e têm 3,3 anos de estudos

completos a menos que a média”. Ou seja, uma escolaridade em média de 3 anos de educação escolar.

Em relação à forma de ingresso no Programa UNABI, para alguns ocorreu por meio de conversas entre amigos e para outros, por meio dos canais de comunicação como rádio e televisão.

### 5. 2.2 Motivos de ingresso na UNABI (categoria 2)

Em relação aos motivos de ingresso na UNABI, os entrevistados relataram que o maior motivo foi adquirir conhecimentos, além de poderem sair de casa, da solidão, da falta de contato social, em que muitos, nesses casos, chegam à depressão e ao isolamento, como bem foi demonstrado nos excertos dos entrevistados declarados “*sair de casa*”, “*estudar interação social*”, “*adquirir novos conhecimentos*”, “*mais amizade*”. Seguem os excertos.

E.1 “*Me sentia muito só, não tinha pessoas para conversar*”.

E.6 “[...] *um dos motivos era a minha ansiedade e estava faltando algo para despertar em mim e tirar esta ansiedade*”.

E.7 “*Um dos motivos para mim foi porque eu era muito só, não tinha círculo de amizade, era muito tímida não gostava de sorrir, e pouco falava*”.

E.8 “*Antes eu nunca tinha a oportunidade de entrar em uma faculdade, de estar em uma sala de aula, porque eu venho de uma família humilde, da roça, e trabalhando duro na roça*”.

E.9 “*Eu estava sem poder trabalhar, parada só em casa, estava mal mesmo e o motivo maior [...] estava sem estudar há muito tempo e fui procurar o curso da UNABI*”

E.10 “*Para aproveitar o tempo, buscar novas oportunidades, mais conhecimentos e aprendizagem para passar para os netos e bisnetos*”.

E.11 “*O motivo maior foi aprendizagem, sair de casa e estudar, porque não tive esta oportunidade quando jovem*”.

E.12 “*O motivo maior foi além de sair de casa, devido à grande solidão adquirir mais conhecimentos e a interação com os colegas*”.

E.13 “*O motivo era querer estudar, frequentar uma sala de aula, ter colegas aprender coisas novas, e eu queria aprender mais, abrir minha cabeça*”.

Pelos depoimentos, constatou-se a falta de oportunidade de estudar em uma universidade e, ao ingressar no programa como um partícipe integrante de uma instituição de ensino superior, dava-se a realização de um sonho, antes considerado impossível, mas que ora tornara-se uma realidade, mesmo tendo o conhecimento de que o curso não era uma graduação, porém, com o fato de estarem adquirindo novos conhecimentos, sentiram-se privilegiados, respeitados e interagindo com novos grupos sociais, como bem relataram em seus depoimentos.

Em relação à categoria Ingresso da UNABI, a maioria dos entrevistados relatou que um dos maiores motivos foi buscar mais conhecimentos. Relataram também que estavam sem estudar, parados, sem frequentar cursos, aposentados e precisando de mais informações para vivenciarem a velhice com mais prazer e qualidade de vida, com menos solidão e isolamento social. Esses motivos repercutiram para a pessoa idosa ir em busca de mais atualização.

A pessoa idosa, ao sair de casa e vivenciar uma sala de aula interagindo com mais pessoas fora do seu convívio familiar, adquire um novo olhar para enfrentar os problemas da vida e compreender que a velhice, sendo um processo natural de desenvolvimento do ser humano, precisa acompanhar a evolução do contexto social. E entender que a aprendizagem é um processo ao longo da vida, como bem relata E.12 *“não importa a idade, não tem esse negócio de porque você é velho, só ficar em casa e achar que o mundo acabou, mas a tua vida continua, você tem que ir atrás do conhecimento.* E.12 acrescenta a respeito da UNABI *“aprendi muita coisa para minha vida pessoal”*. Verificou-se, nos relatos, que as pessoas idosas necessitam compartilhar suas histórias de vida, sair de seu mundo em busca de novos horizontes para acompanharem a evolução da sociedade de conhecimento. E as Universidades da Terceira Idade são possibilidades inovadoras para o atendimento da população idosa, proporcionando uma educação *“que promova ações e alternativas diferenciadas, criativas e conscientes diante de situações demandadas do próprio dinamismo da sociedade”* (Silva et al., 2011, p. 121). Com a rapidez do envelhecimento da população brasileira, precisa-se criar alternativas para contemplar essas pessoas idosas que precisam cada vez mais acompanhar as mudanças da sociedade, na atualidade.

A subcategoria *“Para que serve o programa UNABI”* complementa-se com a anterior, em que é assinalado que o curso propicia a oportunidade para a pessoa idosa ampliar seus conhecimentos em busca de uma velhice com alegria, prazer e aceitação de etapa da vida, pois os partícipes relataram que o curso serviu para um aprendizado de muitas coisas novas. Seguem os excertos.

E.5 “A UNABI fez crescer, pelo companheirismo, pelo calor e amor do amigo”.

E.8 “A UNABI deu oportunidade de abrir horizontes em nossas vidas”.

E.6 “É ter mais conhecimento mais amizade...”.

E.9 “Receber informações, não tinha ideia de conhecer pessoas com pensamentos diferenciados do meu, foi um grande aprendizado”.

E.10 “A UNABI serve para se atualizar, porque se a gente não atualiza na evolução do tempo, não sabemos mais conversar com as pessoas”.

E.11 “Proporcionar uma boa aprendizagem de muitas coisas que a gente nem imaginava estudar...”.

E.13 “A UNABI serviu para aumentar o conhecimento mais para vida, aprendemos muitas coisas novas”.

Em relação a esta subcategoria “Para que serve o programa UNABI”, a UNABI oportuniza a inserção das pessoas idosas na universidade por meio de ações intergeracionais. Para a pessoa idosa, estudar na UNABI viabiliza-lhe um novo contexto social, cultural e educacional. Como bem relata E.2: “*Eu, desde jovem tinha um sonho de fazer uma faculdade*”. Nessa mesma vertente, E.8 acrescenta que “*nunca tinha a oportunidade de entrar em uma faculdade, porque eu venho de uma família humilde, trabalhando duro na roça,*” enquanto E10 “*Buscar novas oportunidade*” e E11 “*Mais aprendizagem*”. Nessa perspectiva, a UNABI motiva a pessoa idosa a novos relacionamentos, abre-lhe um leque de oportunidades para que possa viver mais feliz, conforme relata E.1 “*depois que entrei na UNABI, me sinto bem*”.

Os indicadores e Unidades de registros seguem sintetizados no Quadro 19.

**Quadro 19. Resultado demonstrativo da categoria motivos de Ingresso na UNABI**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registros
Motivos de ingresso no Programa UNABI	Contato social	E. 1 “ <u>Me sentia muito só, não tinha pessoas para conversar</u> ”.  E.12 “ <u>O motivo maior foi além de sair de casa, devido à grande solidão, adquirir mais conhecimentos e a interação com os colegas</u> ”.
	Círculo de amizade	E.7 “[...] porque <u>eu era muito só, não tinha círculo de amizade</u> , era muito tímida não gostava de sorrir, e pouco falava”.

	<p>Conhecimentos</p> <p>Novas oportunidades</p>	<p>E.9 “Eu estava sem poder trabalhar, parada só em casa estava, mal mesmo, e o motivo maior <u>estava sem estudar há muito tempo</u> e fui procurar o curso da UNABI”.</p> <p>E.10 “Para aproveitar o tempo <u>buscar novas oportunidades</u>, mais conhecimentos e <u>aprendizagem</u> para passar para os netos e bisnetos”.</p> <p>E.11 “O motivo maior foi <u>aprendizagem sair de casa e estudar</u>, porque não tive esta oportunidade quando jovem”.</p> <p>E.13 “O motivo era querer <u>estudar, frequentar uma sala de aula, ter colegas, aprender coisas novas</u>, e eu queria aprender mais abri minha cabeça”.</p>
Para que serve o programa UNABI	<p>Conhecer pensamentos diferentes</p> <p>Novas oportunidades em nossas vidas</p>	<p>E.9 “Receber informações, não tinha ideia de <u>conhecer pessoas com pensamentos diferenciados</u> do meu, foi um grande aprendizado”.</p> <p>E.11 “Proporcionar uma <u>boa aprendizagem</u> de muitas coisas que a gente nem imaginava estudar”.</p> <p>E.13 “A UNABI serviu para aumentar o conhecimento mais para vida, <u>aprendemos muitas coisas novas</u>”.</p> <p>E.8 “A UNABI deu oportunidade de abrir horizontes em nossas vidas”.</p>

Fonte. Elaborado pela autora, com base no consolidado das entrevistas dos alunos idosos da UNABI São Luís e Balsas.

Muitos foram os motivos que levaram as pessoas idosas a buscarem novos conhecimentos, visto que, no contexto atual no Brasil, o aumento da longevidade e as mudanças econômicas, sociais e educacionais repercutem em maior interesse da pessoa idosa pela busca de conhecimento e de mais atualização para vivenciarem a sua velhice com mais consciência e seguridade. A pessoa idosa, ao ingressar na UNABI, o faz não em busca de um diploma para a sua profissionalização, mas sim por uma qualidade de vida e um crescimento pessoal.

As UnATIs Universidades Abertas à Terceira Idade, possibilitam às pessoas idosas que as frequentam uma maior articulação, socialização e organização, por meio da formação de grupos sociais, de forma que possam adquirir maior visibilidade política e social e, consequentemente, uma atuação como prática social (Oliveira, Scortegagan & Oliveira, 2011). Nesse cenário, a UNABI, como uma política de inclusão social à pessoa idosa, contribui para despertar o interesse pela aprendizagem de suas necessidades.

A UEMA como uma instituição pública, deve cumprir seu compromisso político social para a melhoria de vida da população maranhense. E, conforme o PDI (Maranhão 2017),



constitui um desafio com uma nova experiência que pode proporcionar à pessoa idosa acesso ao conhecimento e troca de experiência por meio de atividades socioeducativas.

### 5.2.3 Funcionamento do programa UNABI (Categoria 3)

Esta categoria possui como subcategorias Percepções dos idosos sobre o funcionamento do programa, Metodologia empregada e Dificuldades encontradas.

A subcategoria Percepções das pessoas idosas sobre o funcionamento do programa, de acordo com os excertos dos entrevistados, expressa o modo como perceberam o funcionamento do curso, que contribuiu para o um novo olhar em suas vidas. Seguem os excertos.

*E.10 “O programa da UNABI foi muito bom, um grande aprendizado agente aprendeu muitas coisas diferentes, tudo que pudermos aprender para a nossa profissão é muito bom para melhorar as situações boas e ruins da vida”.*

*E.11 “Como aluna, sem explicações, o curso foi ótimo, gostava das aulas das palestras ficava atenta para aulas pelo pouco conhecimento que eu tenho, mas aprendi muito”.*

*E.13 “Eu queria fazer uma faculdade ao ficar viúva, mas depois desisti, porque não me sentiria bem estudando com jovens, e na UNABI a gente se sente bem devido ser todos da mesma idade... para mim foi um novo momento em minha vida...”*

A Metodologia empregada no funcionamento do curso, segundo os depoimentos dos entrevistados, transcorreu como segue:

*E.9. “Os professores faziam a apresentação da matéria, dialogando muito com a turma. O método utilizado foi de conversação e opinião dos alunos”.*

*E.10 “A forma como o professor ensinava foi muito boa a gente tinha que prestar atenção as aulas para tirar proveitos, pediam sugestões, eles traziam as aulas preparadas, mas a gente pouco escrevia, mais dialogando, faziam atividades práticas”.*

*E.12 “A comunicação muito boa do professor com os alunos, interagindo sempre e deixavam muito à vontade, muito diálogo com o professor, não tenho que reclamar da metodologia”.*

*E.11 “O professor chegava, se apresentava e falava da disciplina e pedia opinião da gente, pouca escrita e mais conversa”.*

E.13. “O professor se apresentava, dava oportunidade para darmos sugestões. Deixavam livres para dialogar com os professores, todos foram para a aula bem preparados...”

Em relação às Dificuldades encontradas, a maioria deles relataram que não tiveram grandes dificuldades. Dois dos entrevistados responderam que a maior dificuldade foi com a locomoção para chegar à UEMA devido não haver transporte público.

E.9 “O transporte da prefeitura, que nos pegava no CRAS, ficou muito a desejar, muito atrasado a gente chegava no horário no local marcado e esperava, muito vezes nos deixavam fora do lugar marcado pela prefeitura”.

E. 12 “A única dificuldade que encontrei foi em relação ao transporte para vir assistir às aulas na UEMA, porque Balsas por ser uma cidade grande não temos transporte público.”

E.10. [...] não encontrei dificuldade, porque todas as disciplinas foram muito boas a gente não tinha conhecimentos dessas disciplinas então foram boas.

Em relação ao Funcionamento do curso, todos relataram que, de modo geral, o curso foi muito bom, houve uma boa aceitação no que tange ao processo de aprendizagem e maior relacionamento com outras pessoas. Nos excertos, ficou evidenciado que todos perceberam a importância que o curso representou para suas vidas: mais conhecimentos e o modo de enfrentar a velhice com mais segurança.

Os indicadores e Unidades de registros seguem sintetizados no quadro 20.

#### **Quadro 20. Resultado demonstrativos da categoria Funcionamento do programa UNABI**

	Indicadores	Unidade de registros
Percepções dos alunos sobre o funcionamento do programa	Similaridade etária  Eficiente	E.13 “Na UNABI <u>a gente se sente bem devido ser todos da mesma idade.</u> Para mim foi um novo momento em minha vida”.  E.10 “[...] o programa da UNABI foi <u>muito bom, um grande aprendizado a gente aprendeu muitas coisas diferentes, tudo que pudemos aprender para a nossa profissão, é muito bom para melhorar as situações boas e ruins da vida</u> ”.

Metodologia empregada	<p>Fortalecedor</p> <p>Método dialógico</p> <p>Professores bem preparados</p>	<p>E.9 “Estudar na UNABI para mim <u>foi muito bom e gratificante</u>, porque estava sem estudar muito tempo e o <u>curso me fortaleceu</u>”.</p> <p>E.9. O <u>método utilizado foi de conversação e opinião dos alunos</u>”.</p> <p>E.12 “[...] A <u>comunicação muito boa do professor com os alunos interagindo sempre</u> e deixavam muito à vontade muito. <u>Diálogo com o professor, não tenho que reclamar da metodologia</u>”.</p> <p>E.12 “[...] <u>muito diálogo com o professor, não tenho que reclamar da metodologia</u>”.</p> <p>E.13. “O professor se apresentava, dava <u>oportunidade para darmos sugestões</u>. Deixavam <u>livres para dialogar com os professores</u> todos foram para a aula bem preparados”.</p> <p>E.10 “<u>A forma como o professor ensinava foi muito boa... pediam sugestões, eles traziam as aulas preparadas, mas a gente pouco escrevia, mais dialogando, faziam atividades práticas</u>”.</p>
Dificuldades encontradas	Locomoção	<p>E.9 “<u>O transporte da prefeitura ficou muito a desejar, muito atrasado</u> a gente chegava no horário no local marcado e esperava, muito vezes nos deixavam fora do lugar marcado pela prefeitura.</p> <p>E.12 “<u>A única dificuldade que encontrei foi em relação ao transporte para vir assistir as aulas na UEMA, porque Balsas por ser uma cidade grande não temos transporte público</u>.”</p>

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas alunos idosos da UNABI São Luís e Balsas.

Em relação à oferta das disciplinas, os relatos afirmam que foram bem diversificadas. Destacaram a informática como uma das disciplinas em que tiveram mais dificuldades de assimilação, mas em vista do contexto atual da era da tecnologia digital, tiveram que se dispor, mesmo com um pouco de receio em enfrentar o computador, visto que alguns não tinham ainda experimentado a prática de manuseá-lo. Todos confirmaram que a metodologia dos professores foi interativa, por meio do diálogo e participação com todos os alunos. Nota-se que pelo fato de muitos encontrarem dificuldade na leitura, a metodologia mais assertiva foi a de interação com todos para uma melhor aprendizagem.

Em relação à metodologia utilizada pelos professores, nos relatos dos entrevistados evidencia haver comunicação satisfatória entre o professor e o aluno, por meio da dialogicidade. A proposta do programa UNABI, no PPC do curso, em relação à metodologia, visa valorizar a cultura e as experiências da pessoa idosa, em que os conteúdos devem ser

trabalhados de forma significativa e contextualizada com a realidade vivida, visando sempre a qualidade de vida e bem-estar social, afetivo, cultural, pessoal e coletivo dela.

Entretanto, como coordenadora desse programa, o que chamou a atenção foi a prática vivenciada na elaboração do planejamento das disciplinas em cada módulo, que foi elaborado pela coordenação central.

No que tange à metodologia, observou-se que os planejamentos das disciplinas dos módulos foram elaborados pela coordenação central, o que leva ao entendimento de uma prática metodológica no sentido de uma verticalidade e não da dialogicidade defendida por Freire (2021a), Gadotti (2017), Jezine (2004) e Nogueira (2005). Haja vista que, para elaborar o planejamento da disciplina, deveria antes fazer-se um diagnóstico das turmas colhendo os saberes e a cultura dos alunos, entrelaçando-os com o conhecimento acadêmico para uma melhor aprendizagem da pessoa idosa.

Uma grande dificuldade relatada foi acerca do transporte urbano: a cidade não tem linha de ônibus, ficando difícil a locomoção dos bairros para o centro, fato que dificulta o acesso de muitas pessoas que não têm transporte próprio a se locomoverem na cidade, entre os bairros e no centro. A situação de locomoção da pessoa idosa, no Campus Balsas, foi um dos motivos para alguns desistirem do curso da UNABI, visto que o transporte escolar ofertado pela prefeitura, por meio da Secretaria Municipal de Educação, muitas vezes não comparecia ao local determinado pela prefeitura para transportá-los ao campus de Balsas. Desta feita, questiona-se a compreensão de órgãos públicos acerca do Estatuto do Idoso, que tem como meta garantir à pessoa idosa a proteção à vida, à saúde, à educação, ao respeito e à dignidade como pessoa humana e como sujeitos de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis. Ressalte-se que também se encontrou dificuldade de locomoção com os alunos idosos do campus São Luís para participarem do grupo focal, como foi relatado no capítulo sobre a metodologia.

#### 5.2.4 Satisfação das pessoas idosas participantes com o funcionamento do programa (Categoria 4)

Nesta categoria, revelaram-se as subcategorias Experiências como participante do programa em relação aos temas estudados .Relação professor, alunos e administrativos, Recomendações do curso a outras pessoas e Reconhecimento da pessoa idosa pela UNABI.

Em relação a Experiências com os temas estudados no programa, obteve-se os seguintes relatos.

E.9 *“Na UNABI, recebi muitas informações que não tinha ideia. Uma larga experiência de vida... as disciplinas que mais me identifiquei foram turismo, políticas do idoso, o minicurso de plantas medicinais”.*

E.10 *“O que mais gostei foi estudar as disciplinas das políticas do idoso e informática. Não gostava de aulas com vídeo porque a gente dormia...”*

E.11 *“Para mim, todos as disciplinas tiveram um bom resultado porque tudo foi novo, gostei mais de informática porque não tinha muito domínio e aprendi muitas coisas e de políticas do idoso”.*

E.12 *“O que mais gostei de estudar foram as disciplinas de políticas de idosos. Informática, das aulas de educação física e o minicurso de plantas medicinais. [...] Não tenho que reclamar da UNABI, quero voltar a estudar lá”.*

E.13 *“Estudar na UNABI, além de ter um conhecimento, o que mais gostei foi resgatar um sentimento e estar estudando em uma faculdade, porque para mim não foi possível, porque era tudo difícil...”.*

No que refere a esta subcategoria, a maioria dos entrevistados destacaram o gosto pelos temas estudados, referentes às disciplinas de informática e ao Estatuto do Idoso. Em relação à informática, observou-se a deficiência da maioria deles com as novas tecnologias. As aulas de informática ofertadas no laboratório, conforme figura 3, evidenciam o entusiasmo pela aprendizagem, principalmente a turma de alfabetização, frente ao computador. Foi um momento ímpar. Como relatou E.5, *“A UNABI me fez crescer e crescer muito pelo conhecimento que aprendi, está à frente de um computador ou mesmo passando um áudio pelo celular é muito gratificante”*. E.13 assinalou *“Eu digo para os meus netos: a vovó domina uma panela de pressão, mas o computador não”*.

O estatuto do idoso oportunizou o conhecimento dos direitos e deveres da pessoa idosa. Conforme consta no Artigo 21 do Estatuto do Idoso, há obrigatoriedade do poder público em relação à educação adequada a essa pessoa “O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados”. E no § 1º “Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna”. Entretanto, nem todos as pessoas idosas têm um conhecimento mais específico acerca desse estatuto, como foi bem retratado pelas entrevistas dos idosos da UNABI.

No que se refere à Relação professor, alunos, administrativos, os entrevistados revelaram:

*E.9 “[...] conhecer pessoas com pensamento diferente foi um aprendizado, recebi carinho de muitas pessoas ali dentro da UEMA, muitas amigas, pessoas maravilhosas que ainda tenho contato. Os alunos dos outros cursos tinham muito carinho e respeito para com todos da UNABI, enfim todas as pessoas que trabalhavam na UEMA nos respeitaram”.*

*E.10 “[...] o meu relacionamento com os colegas, professores foi enorme, até hoje temos um bom relacionamento com meus colegas da UNABI..”.*

*E.11 “[...] a minha relação com os colegas da UNABI, tivemos momentos de muitas alegrias, me relacionei com professores, os colegas, quase toda a turma, me relacionei com os professores e colegas todos da UNABI”.*

*E.13 “[...] a experiência como aluna da UNABI foi boa, os professores eram mais colegas do que professor, o relacionamento com os colegas e professores foi de amizade, carinho e confiança...”.*

*E.8 “[...] na UNABI, tive oportunidade de conhecer novas pessoas de até conversar com o Reitor, Vice-Reitor, além dos coordenadores, professores colegas os alunos dos cursos de agronomia e letras”.*

Nesta subcategoria, constatou-se que todos os entrevistados tiveram ou uma interação satisfatória com os participantes do programa. O inter-relacionamento entre os pares, como um dos indicadores estratégicos, proporcionou melhoria da autoestima, talvez porque uma das doenças bastante ocorrentes na pessoa idosa, seja a depressão, em virtude do isolamento e da

falta de diálogo na família, por considerarem esses sujeitos pessoas improdutivas, muitas vezes como um estorvo para os membros da família.

Em relação à subcategoria Recomendação do curso a outras pessoas, os entrevistados foram condizentes que outras pessoas pudessem cursar a UNABI, como segue nos excertos.

E.3 “[...] recomendo a muitas senhoras que estão em casa, na ociosidade, eu recomendo a todos participarem do curso, porque a gente aprende coisas novas, todo dia conhece pessoas...”.

E.10 “[...] A pessoa tem que participar, pois as que mais precisam, não querem, e quem me pergunta do curso, eu digo: ‘- é muito bom, participe’, principalmente para os homens, que na nossa turma só tinha um homem”.

E.11 “[...] recomendaria, com certeza, porque lá a gente aprende coisas que eu pensava que depois de velha não aprendia”.

E.13 “[...] recomendo a outras pessoas fazerem o curso, o que a gente sente é que muitas amigas precisam estudar, mas não tiveram a coragem de estudar na UNABI”.

Para a subcategoria Reconhecimentos de Fatos Marcantes, seguem os excertos

E.1 “Um momento marcante para mim foi a festa de encerramento do curso, onde eu pude me ver vestida em uma beca, nunca imaginei um dia acontecer comigo receber uma certificação da UEMA (...) foi para mim um momento de grande emoção e satisfação, que ainda hoje olho minhas fotografias com muito orgulho de ter estudado na UNABI”. E.5 “Um dos fatos que me marcou foi, além de nossa formatura, o nosso álbum de fotos, pois eu nunca tinha tido um álbum, e também a nossa amizade, que se tornou uma família da UNABI, quando chegava na sala de aula, onde todos se abraçavam com aquela alegria, era uma coisa que dava vontade de viver ainda mais. Hoje, continuo na UEMA, no coral, que é também um projeto de extensão que me faz muito feliz, me marcou, é a minha vida. Não deixo de ir nenhum ensaio, só se tiver doente”.

E.7 “Este curso UNABI me ensinou ser essa pessoa que sou hoje. Faço vários cursos aqui na UEMA e não gosto de faltar (...). A UNABI foi como um parto, tirou, arrancou de dentro de mim uma coisa maravilhosa que estava preza aqui dentro de mim, era sorrir e alegria de viver”.

E.4 *“Um fato que me marcou foi aqui na sala de aula, uma colega estava doente e a professora começou a mexer com os nossos sentimentos e pediu para eu falar de minha vida, tive a coragem de falar de minha infância, fatos tristes. E um dia a professora chegou e me entregou um presente, era uma manga. Ela disse: ‘- me deram e eu lembrei de você, esta manga simboliza muitas coisas de sua infância’. Naquele momento, todo o filme passou pela minha cabeça, esse fato me marcou muito, mas com a ajuda da professora esse trauma me curou e tudo isso aqui na UNABI”.*

Nesta categoria, sobre a satisfação com o funcionamento do curso, os excertos dos entrevistados destacaram que as disciplinas ofertadas foram satisfatórias. As pessoas idosas disseram ter um bom relacionamento com os colegas, com os professores do curso da UNABI e com os demais colaboradores da UEMA, uma relação de amizade, carinho, atenção e respeito, como destaca-se E.9 *“Recebi o carinho de todos ali dentro da UEMA. E.7 assinala: “Agradeço ter entrado na UEMA, porque conheço pessoas novas e nosso leque de estudo é diversificado”.*

Nota-se a satisfação com o curso, pois todos revelaram que recomendariam o curso a outras pessoas e que gostariam de continuar estudando na UEMA. Observou-se um sentimento de alegria das pessoas idosas quanto à participação em eventos culturais, como relata E.10 *“A nossa participação nos eventos culturais era boa demais, cada vez que o reitor chegava e fazia reunião naquele auditório a gente participava também e sempre ele trazia uma novidade para nós”.* Ainda nas entrevistas, quando se perguntou sobre a satisfação com o horário do curso, afirmaram que gostaram. E.11 se posicionou favoravelmente: *“O horário, eu prefiro à tarde porque pela manhã a gente tem muita coisa para fazer em casa”* e para E.13 *“O horário foi ótimo não me cansava, não víamos a hora passar”.*

Em relação ao reconhecimento de fatos marcantes, identificou-se depoimentos que marcaram a vida dessas pessoas, elevando-lhes a autoestima e estimulando-as a uma vontade de viverem mais felizes, conforme se verifica nos depoimentos. Essas narrativas dos entrevistados foram momentos marcantes verificados nesta pesquisa, como o relato de E.4, em que se constatou sua voz trêmula ao descrever de forma emocionante o episódio, em que parecia estar vivenciando aquele momento tão doloroso de sua infância.

Os Indicadores e Unidades de registros seguem sintetizados no Quadro 21.

**Quadro 21. Resultado demonstrativo da categoria “Satisfação dos participantes da UNABI com o funcionamento do programa”**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registros
---------------	-------------	----------------------





	Precisam estudar na UNABI	<p>E.11 “<u>recomendaria com certeza, porque lá a gente aprende coisas que eu pensava que depois de velha não aprendia</u>”.</p> <p>E.13 “<u>Recomendo a outras pessoas</u> fazer o curso, o que a gente sente é que <u>muitas amigas precisam estudar</u>, mas não tiveram a coragem de estudar na UNABI”.</p>
Reconhecimento de fatos marcantes	<p>Certificação do curso</p> <p>Álbum de fotos</p> <p>Fatos tristes da infância</p> <p>A amizade</p>	<p>E.1 “Um momento marcante para mim <u>foi a festa de encerramento do curso</u>, onde eu pude me ver vestida em uma beca, [...] foi pra mim um momento de grande emoção e satisfação”.</p> <p>E.5 “Um dos fatos que me marcou foi, <u>além de nossa formatura, o nosso álbum de fotos</u>, pois eu nunca tinha tido um álbum”.</p> <p>E.4 “[...] a professora começou a mexer com os nossos sentimentos e pediu pra eu falar de minha vida, <u>tive a coragem de falar de minha infância fatos tristes</u>. [...] <u>Naquele momento, todo o filme passou pela minha cabeça, esse fato me marcou muito</u>, mas com a ajuda da professora esse trauma me curou e tudo isso aqui na UNABI”.</p> <p>E.5 “A nossa amizade que se tornou uma família da UNABI, quando chegava na sala de aula, onde todos se abraçavam com aquela alegria, era uma coisa que dava vontade de viver ainda mais”.</p>

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os alunos idosos da UNABI (São Luís e Balsas).

O programa INABI traz momentos de socialização que têm efeitos terapêuticos, por meio de metodologias diversificadas, em que muitas vezes as pessoas idosas externam seus sentimentos. E foi o que ocorreu com E.4, ao expor seus sentimentos, talvez de culpa, raiva, tristezas, frustrações, sentimentos encapsulados. Muitas pessoas nunca tiveram a oportunidade de fazer esse movimento de olhar para si e falar das próprias dores, e o curso propiciou esse importante momento para o bem-estar cotidiano de seus partícipes, tornando possível elevar-lhes a autoestima. Observou-se também o resgate do convívio social, da amizade, afeto, partilha, amor. São sentimentos que muitas das vezes são negados à pessoa idosa no seio da família, e na UNABI floresceram, chegando ao ponto de se solicitar à administração superior da UEMA a possibilidade de os alunos participarem de outros projetos de extensão por se sentirem acolhidos e respeitados pelo corpo docente, discente e pessoal administrativo da instituição.

#### 5.2.5. Efeitos e Impactos do programa (Categoria 5)

Nesta quinta categoria, **Impactos do programa**, elegeu-se como subcategorias as Mudanças a Nível Pessoal, Mudanças a Nível Familiar e Mudanças a Nível Social que ocorreram, de modo geral, na vida dos estudantes da UNABI.

Inicia-se pelas Mudanças a Nível Pessoal.

E.8. “A UNABI deu espaço para ampliarmos nossos conhecimentos oportunizou abrir nossos horizontes...”.

E.2 “Nos lugares que frequento, na igreja, reunião, esporte lazer, o meu comportamento mudou muito devido o meu conhecimento que tive na UNABI”.

E.7 “O curso me ajudou muito. Eu tive um problema se não estivesse estudado na UNABI, não sei o que seria de mim, eu me trancava e era depressiva”.

E.9 “[...] mudei muito meus conhecimentos, o pouco tempo que estive lá aprendi muito, cresci muito”.

E.10 “[...] As mudanças para mim foram muito mais conhecimentos, mais amizade, mais participação das coisas”.

E.12 “[...] as mudanças para mim foi sair da ansiedade, e de ter mais aprendizagem para minha vida ...”.

Quanto às Mudanças a Nível Familiar, os alunos fizeram as seguintes colocações:

E.1 “[...] com as palavras do meu filho: ‘- a senhora estudando na UNABI vai aprender muito!’. E com estas palavras mudei ainda mais o meu relacionamento com ele”.

E.2 “Com estes cursos que frequento na UEMA adquiri padrões de comportamento que me fez mudar meu relacionamento com minha família...”.

E.3 “[...] recebi mais atenção pois estava fazendo uma atividade do meu curso, quando minha filha passou e me viu estudando, ela parou e ficou sentada um pouquinho comigo e tive que ensinar Braille para ela. Ensinar uma coisa que ela não sabia me marcou muito”.

E.9 “[...] foi um momento de alegria para toda a minha família, principalmente na certificação no final do curso”.

E.10 “[...] com a minha família, convivi melhor com os filhos e pessoas, conheci mais leis do idosos”.

E.13 “[...] estudar na UNABI foi um momento de orgulho para minha família. Meus filhos ficaram orgulhosos por eu estar estudando na UEMA, a certificação foi linda minha a cunhada ficou encantada com tudo ali...”.

No que se refere às Mudanças a Nível social, tem-se:

E.7 “O meu relacionamento social mudou pela oportunidade de ter entrado na UEMA, porque conheci pessoas novas e o nosso leque de estudo muito diversificado (...) nós temos nosso grupo de aula e estávamos ligados até com outras pessoas que não pertence ao grupo da UNABI”.

E.9 “Em relação às mudanças sociais, tive oportunidade de conhecer pessoas diferentes do meu convívio social, mais amizade, hoje tenho mais contato com mais pessoas. Tudo isso devo a meu estudo na UNABI”.

E.11 “A nível social, conheci muitas pessoas e me tornei amiga. Ainda hoje, quando me encontro, converso com elas e dizem que estão com muitas saudades da UNABI”.

E.13 “[...] o curso da UNABI transformou muitos de nós, pois estudar na UNABI, sem dúvida, para mim foi muito bom e eu quero continuar estudando porque a gente se transforma”.

Os indicadores e unidades de registros seguem sintetizados no Quadro 22.

**Quadro 22. Demonstrativo da categoria Efeitos e Impactos do Programa**

Subcategorias	Indicadores	Unidade de registros
Mudanças a Nível Pessoal	Aquisição de conhecimentos	E.8 “A UNABI deu espaço para <u>ampliarmos nossos conhecimentos</u> , oportunizou <u>abrir nossos horizontes</u> ”.
	Mudanças comportamentais	E.9 “ <u>Mudei muito meus conhecimentos</u> , o pouco tempo que estive lá, <u>aprendi muito, cresci muito</u> ”.
	Mais apoio novas aprendizagens	.E.2 “Nos lugares que frequento, na igreja, reunião, esporte e lazer, <u>o meu comportamento mudou muito devido meu conhecimento que tive na UNABI</u> .”
	Maior aproximação	.E.12 “As mudanças para mim <u>foi sair da ansiedade</u> , e de <u>ter mais aprendizagem para minha vida...</u> ”
		E.1 “[...] <u>com as palavras do meu filho ‘- a senhora estudando na UNABI vai aprender muito!’</u> , e com essas palavras <u>mudei ainda mais o meu relacionamento com</u>

A Nível Familiar	familiar  Melhoria do relacionamento familiar	<p><u>ele</u>”.</p> <p>E.2 “<u>Adquiri padrões de comportamento que me fizeram mudar meu relacionamento com minha família</u>”.</p> <p>E.10 “<u>Com a minha família, convivi melhor com os filhos e pessoas, conheci mais leis dos idosos</u>”.</p> <p>E.13 “<u>Estudar na UNABI foi um momento de orgulho para minha família. Meus filhos ficaram orgulhoso por eu estar estudando na UEMA</u>”.</p>
A Nível Social	Reconhecimento da família  Conhecer mais pessoas	<p>E.7 “O meu relacionamento social mudou pela oportunidade de ter entrado na UEMA, porque <u>conheci pessoas novas</u> e o nosso leque de estudo muito diversificado [...] <u>nós temos nosso grupo de aula e estávamos ligados até com outras pessoas que não pertence ao grupo da UNABI</u>”.</p> <p>E. 9 “[...] tive <u>oportunidade de conhecer pessoas diferente do meu convívio social, mais amizade</u>, hoje tenho mais contato com mais pessoas. Todo isso devo o meu estudo na UNABI.</p> <p>E.11 “A nível social, <u>conheci muitas pessoas e me tornei amiga. Ainda hoje, quando me encontro, converso com elas e dizem que estão com muitas saudades da UNABI.</u></p>

Fonte. Elaborado pela autora com base no consolidado das entrevistas com os alunos idosos da UNABI (São Luís e Balsas).

Em relação à categoria Efeitos e Impactos do Programa, elegeu-se subcategorias que expressam as mudanças que ocorreram nas pessoas participantes a nível pessoal, familiar e social da UNABI. Pelos excertos dos entrevistados, constatou-se que todos os participantes, ao estudarem na UNABI, apresentaram mudanças bastante positivas a nível pessoal, pois relataram que tiveram mais oportunidades de saírem de casa, onde estavam parados e sem estudar, trabalhando apenas nas atividades domésticas.

Quanto ao nível social, os entrevistados foram unânimes em relatar as mudanças ocorridas em suas vidas, porque tiveram oportunidade de conviver com outras pessoas, colegas de turma, professores, colaboradores e alunos dos cursos regulares da UEMA, como bem relata E.11 “*Tive um bom relacionamento com todos da UNABI*”. Participavam também de eventos culturais, seminários, palestras ofertadas pela UEMA, como afirma E.11 “*Nos eventos da UEMA, participávamos de todos, éramos convidados, e todos nos tratavam com respeito e sem diferença*”.

Em relação ao convívio com os familiares, todos relataram que os filhos ficaram felizes por eles estarem estudando e, conseqüentemente, receberam mais incentivos dos seus familiares, como explica o E.13 “*Meus filhos ficaram felizes por eu estar estudando na UNABI*”. Nota-se ter havido melhor relacionamento dos familiares com os alunos, mais atenção dos filhos para como os pais, com a participação da pessoa idosa no Programa.

Em relação aos impactos provocados no relacionamento familiar, pessoal e social, verificou-se, sobretudo, o reconhecimento da importância de cursos relacionados à terceira idade tanto para a família como para outros segmentos da sociedade. Nos relatos, observa-se atenção, afeto e carinho dos filhos com as congratulações aos pais, por participarem de um curso na terceira idade, como bem relata E.4 “*Fui chamada pela coordenadora do curso, compareci no dia marcado. Quando cheguei, a coordenadora colocou um vídeo no telão, era o depoimento de minha filha para mim, eu chorei muito e isso jamais esquecerei*”. No relato de E.1, o filho incentiva a mãe a estudar na UNABI “*Nunca é tarde para aprender, a senhora vai estudar na UNABI, sim, e vai aprender muito*”. O conhecimento adquirido nos cursos contribuiu para mudanças de comportamento com grupos sociais e familiares, comenta E.2, “*O curso na universidade me fez mudar de comportamento em relação aos grupos sociais e relacionamento familiar*”. Essas pessoas saem de seu estado de passividade, da zona de conforto, e passam a perceber sua própria vivência como sujeitos sociais e protagonistas, adquirem visão crítica que faz com que compreendam como transformar a própria vida.

A nível profissional, eles não se posicionaram, visto que a maioria dos entrevistados estavam aposentados e não continuaram com capacitação em outros cursos, do que se observou que o curso da UNABI pode abrir novas perspectivas na vida deles para irem em busca de mais informações, novas oportunidades, pois muitos acrescentaram nos seus relatos que gostariam de continuar estudando na UNABI. Constatou-se que o maior impacto para eles foi o social, visto que estavam segregados em casa, sem nenhum horizonte, apenas vendo o fim de suas vidas como respostas para suas existências.

Em suma, nas entrevistas relatadas pelos entrevistados de um modo geral constatou-se o grau de satisfação em poder participar de um programa como a UNABI. Observou-se que houve convívio social entre os pares: docentes, discentes e administrativos, mais conhecimento e um ensino para a conscientização acerca da aprendizagem ao longo da vida. Dessa forma, as falas dos entrevistados sustentam-se no que prescreve o conceito de aprendizagem ao longo da vida, defendido por Jaques Delors (1998 p. 106.), no texto *Educação: um tesouro a descobrir*, citado por Cachione (2012). Constatou-se ainda as mudanças sociais,

afetivas e familiares, o prazer e a vontade de continuarem com novas aprendizagens. Nesse sentido, Cachione (2012) comenta que é nos contextos dos programas destinados à educação de pessoas idosas como as Universidades Abertas à Terceira Idade (UnATIs), que são oportunizadas interações sociais e promovidas uma qualidade de vida adequada a essas pessoas.

## CAPÍTULO 6: SÍNTESE DA ANÁLISE DAS DISCUSSÕES E RESULTADOS

Verificou-se, pela análise documental e pela literatura consultada de autores desta área de investigação, bem como pelos depoimentos de professores do Campus Balsas e de São Luís e das pessoas idosas concludentes do programa UNABI, que a política de extensão universitária, nesta IES, vem passando por mudanças e evolução no que se refere ao processo de sua re/construção e que essas mudanças estão em conformidade com o que determina a Política Nacional de Extensão proposta pelo FORPROEX, desde a sua criação, em 1987.

No que tange à metodologia, os relatos demonstraram ter havido interação dos sujeitos da pesquisa: pesquisador, aluno e comunidade, por meio da dialogicidade entre o conhecimento científico e o popular. E nessa interação, um fator a considerar nos resultados da aplicação dos projetos do Campus Balsas foi o resgate da cultura, das crenças, do saber popular, mitos, histórias de vida das pessoas mais experientes dialogando com os acadêmicos em que, nesses entrelaçamentos de conhecimentos, os saberes iam sendo reconstruídos para gerações futuras, e o conhecimento ia se ressignificando, ao longo da história. Dessa forma, os projetos sociais de extensão viabilizam novos conhecimentos, vivências, valores, responsabilidade, consciência social, resgate de cultura de um povo.

Após a análise das entrevistas dos participantes, retratadas nos capítulos anteriores, retoma-se o questionamento inicial que direcionou esta pesquisa: *Quais as políticas e práticas de extensão na área da Educação na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, precisamente no âmbito do Programa Universidade Aberta Intergeracional – UNABI? Faz-se, então, uma síntese acerca das políticas e práticas de extensão da Universidade Estadual do Maranhão.*

Em se tratando da extensão, para o entendimento dessa vertente organizacional, ao longo do percurso histórico da Universidade, houve muitas discussões no seio da academia para a institucionalização desse vetor como função social da Universidade. No entanto, após a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão – FORPROEX, a institucionalização da extensão segue uma nova dinâmica envolvendo toda a Universidade e não mais apenas com projetos realizados fora das universidades. Há vontade de produção do conhecimento, por meio de extensão, com a de troca dos saberes acadêmicos com o popular, conforme já relatado no capítulo do enquadramento teórico desta pesquisa.

Os grandes marcos da extensão foram o Plano de Trabalho de Extensão Universitária (1975) como a primeira política de extensão das universidades brasileiras; e a criação do Fórum



de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira (FORPROEX), em 1987, como uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão (Brasil, 2012), o qual efetivou a extensão universitária no país como uma Política Nacional de Extensão Universitária, estabelecendo conceito, diretrizes, princípios e objetivos para a condução desse setor, nas universidades, as quais passaram a implantar a vertente extensão como proposta desse Plano.

Após a realização da análise de conteúdo das entrevistas, elencadas nesta pesquisa, apresentam-se as conclusões que foram depreendidas com este trabalho.

Os indicadores e as unidades de registros analisados mostraram que a extensão, na UEMA, vem ampliando o diálogo com a sociedade e com as instituições governamentais e não governamentais e desenvolvendo projetos temáticos nas áreas elencadas pela Política Nacional de Extensão. Observou-se que, com a amplitude dos projetos envolvendo vários segmentos da sociedade, houve maior diálogo da universidade com a comunidade abrindo as portas para a sociedade e repercutindo em mais inclusão e transformação social por meio das atividades extensionistas, tanto interna como externamente. Constatou-se também que houve maior participação dos professores e alunos no desenvolvimento de atividades de extensão, como, por exemplo, nos projetos do PIBEX, de Bolsa Cultura, tanto a nível de graduação como de pós-graduação, reforçando o princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, visto que é por meio da extensão que a universidade socializa o conhecimento científico (ensino e pesquisa) com o popular em uma relação de troca de saberes tão bem pontuada por Freire (2021a; 2021b), Gurgel (1986), Jezine (2014) e Nogueira (2005).

Observou-se que os avanços estão sendo planejados em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2021-2025), que estabelece as diretrizes para as políticas de extensão da Universidade Estadual do Maranhão. Dentre os objetivos propostos pela política de extensão, vale destacar o que determina o PDI em relação à inclusão social, que é de “promover a inclusão social, o desenvolvimento econômico, a memória cultural, a produção artística e o bem-esta para todos” (Maranhão, 2022, p. 8). 6

No que se refere às ações de internacionalização da extensão, na UEMA, observa-se uma expansão dessas ações, embora ainda muito tímida em relação ao que vem se desenvolvendo no contexto das inovações. Nos últimos cinco anos têm apresentado evolução principalmente com a adesão aos ODS, o que foi um grande e sábio passo. A expansão geral da extensão ficou evidente nos excertos dos professores quanto ao conceito de extensão da UEMA.

Portanto, a extensão é porta voz entre a universidade e a sociedade. Entretanto, apesar da evolução nos últimos anos, esse pilar da universidade necessita de mais dinamismo e investimentos em ações extensivas que contemplem ainda mais eficazmente a inclusão social nos diversos segmentos da sociedade, de forma a envolver uma maior parcela da população como as pessoas idosas.

No tocante às narrativas dos entrevistados em relação à responsabilidade social relacionada com a inclusão social, a Universidade Aberta Intergeracional - UNABI é um programa ímpar para a pessoa idosa, ofertando uma educação que atende a essa faixa etária. Analisando a implantação do programa, ficou evidente que ele contempla um dos princípios seminais da Política Nacional de Extensão, em que “A universidade deve participar dos movimentos sociais priorizando ações que visem à superação das desigualdades e da exclusão social” (Brasil, 2012, p. 38).

Conforme a UNABI, em se tratando das implicações teóricas, o Programa atende às diretrizes propostas na legislação universitária. No que diz respeito à interação dialógica entre a universidade e a comunidade, a pessoa idosa, ao ingressar no programa UNABI, traz o conhecimento vivenciado no seu entorno, suas experiências, de maneira que ao interagir com o conhecimento científico em sala de aula, com professores e com os grupos sociais, há transformação mútua por parte de todos os envolvidos, pois a interação com a sociedade-alvo é uma tarefa precípua da universidade. Reconhece-se que a Universidade, no contexto atual, encontra-se mais aberta ao diálogo de forma a minimizar os problemas sociais que a cada dia se intensificam.

Uma das fragilidades enfrentadas por esta pesquisa foi a falta de dados para se especificar número de matrícula e de evasão dos estudantes da UNABI, dos anos 2017 e 2019, em função de a PROEXAE não disponibilizar esses dados. No ano 2020, não houve oferta de matrícula. No ano 2021-2022, o Programa estava sendo ofertado no modelo remoto com previsão para prosseguir na modalidade presencial, embora ainda não tivesse sido divulgado o edital.

O Programa também propõe a interdisciplinaridade curricular com oferta de várias disciplinas em diversas áreas do conhecimento propiciando-lhes uma educação para um envelhecimento ativo, com preservação do bem-estar físico, psicológico, social, cultural afetivo e educacional para vivenciarem essa etapa da vida com mais autonomia e independência.

A integração da pessoa idosa com outros grupos sociais fortalece-a, precisamente com o reconhecimento dos direitos desses sujeitos e melhoria na qualidade de vida. Percebeu-se o

prazer e a alegria das pessoas idosas em participarem das atividades acadêmicas, fossem elas em cursos, eventos ou outros projetos de extensão, juntamente com os jovens alunos dos cursos de graduação, reforçando a interdisciplinaridade, a interação, a dialogicidade e o compartilhamento dos saberes entre diferentes pares com suas largas experiências de vidas. E ainda, o programa traz, em sua essência, uma das condições de maior inclusão, que é a alfabetização das letras, porque a alfabetização com lições de vidas enriquecedoras eles já trazem dos seus contextos sociais, são letrados em muitas vivências.

Retomando as diretrizes da extensão, o Programa surte grande efeito para o idoso, para a UEMA e para a sociedade, pois o fato da pessoas idosas participar em atividades extensionistas com a comunidade acadêmica ressignifica e reforça o seu modo de agir em relação ao processo de envelhecimento. Nesse sentido, tendo como parâmetros os indicadores e as unidades de registro das narrativas, observou-se, pelas percepções das pessoas idosas participantes da UNABI, a satisfação e o entusiasmo que eles demonstraram em participar dessa modalidade de Universidade, posto que houve mudanças de comportamento para eles na qualidade de vida, na melhoria da autoestima, com maior abertura e leveza nas relações sociais e familiares. O programa revelou-se, na ótica desses idoso ,de cunho transformador para o bem-estar deles com a sociedade.

Em relação às famílias, constatou-se que existe uma percepção de um melhor relacionamento dos filhos incentivando os pais e, sobretudo, as mães - uma vez que o programa conta com um número expressivo de participantes do sexo feminino - a participarem dessa modalidade, ocorrendo, portanto, uma melhoria das relações familiares. Concomitantemente, percebeu-se, por parte dos participante idosos da UNABI, um sentimento de gratidão em relação à UEMA por lhes ter proporcionado oportunidades de participarem de organização de pessoas com características comuns e atividades similares, de faixa etárias próximas, com mais familiaridade e afetividade. Considera-se este resultado afirmativo, que contribui para o aperfeiçoamento dessas ações, pois em nossa sociedade a situação de violência doméstica (física, psicológica, abandono, sexual etc.) às pessoas idosas é um fator preocupante e a maioria é praticada por agressores familiares, como já discutido.

Sabe-se que a extensão propicia troca de saberes ou mesmo de benefícios entre a universidade e a sociedade e, por meio das ações extensionistas (projetos, seminários reuniões cursos etc.), esses organismos se beneficiam com as mudanças de qualidade de vida regional ou individual, mudanças de comportamentos social, político, econômico e cultural. A melhoria de vida de uma parcela da população é um fator com resultados coletivos. Dessa forma, a

universidade cumpre a sua responsabilidade social no sentido de uma concepção transformadora. O programa UNABI também é transformador para a UEMA, para a sociedade, porque os idosos participantes do programa UNABI são respeitados e muitas vezes até referências nas comunidades e, ao ingressarem na Universidade como partícipes, propiciam a outrem uma mudança como sujeitos também responsáveis socialmente.

Em vista disso, a experiência da UEMA com a UNABI é de grande significado social, uma vez que esta IES constrói uma relação sólida com a sociedade, como bem observado em relação à UNABI, pois as pessoas idosas do programa, ao concluírem o curso, por vários motivos querem participar de outros projetos e esse fato leva a UEMA a se planejar no que se refere a seus deveres institucionais de forma a proporcionar a esse segmento social a participação em outros projetos de extensão, em parceria com seus diversos departamentos.

Os dados empíricos da pesquisa relacionados às narrativas dos entrevistados evidenciam que estudar na UNABI, significa, para eles, muitas expressões adjetivas positivas: aprender o novo, renovação, a realização de um grande sonho, ser um estudante em uma universidade. O convívio de uma sala de aula é gratificante para a abertura de novos espaços e conquistas, entre outras, torna evidente a necessidade de a universidade cumprir com o compromisso social, continuando e aperfeiçoando a oferta de uma educação para uma “comunidade tradicional”, de pessoas idosas que se sentem excluídas, com eficácia para este segmento da sociedade, uma vez que a aprendizagem não é produto e sim, um processo contínuo.

Por parte dos professores coordenadores, pode-se observar que eles consideraram que a UNABI é o maior programa de alcance social da UEMA, porque traz para o seio da universidade um segmento da população que por motivos diversos não teve a oportunidade de sequer um dia frequentar uma universidade e hoje esses sujeitos encontram-se incluídos como partícipes desta Instituição.

Um fato a observar relaciona-se às implicações políticas que repercutem na dinâmica do Programa. Na análise documental das políticas públicas para a pessoa idosa, em relação à legislação, existem leis que amparam essas pessoas, especificamente o Estatuto do Idoso, que é de grande relevância na implementação e sustentação do direito à educação, à cultura, ao esporte e lazer, ao trabalho, à previdência social e aos transportes, direitos estes já assegurados na Constituição Federal. Na prática, entretanto, muitos direitos são negados pelos órgãos públicos, com o argumento dos elevados custos financeiros para o país. Além disso, muitas pessoas idosas, por serem pobres e possuírem baixa escolaridade, são discriminados, não

recebendo um atendimento individualizado, como pode acontecer em vários segmentos públicos.

O programa está apoiado no Estatuto do Idoso, o qual no Art. 25 estabelece que “As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva de educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais” (Brasil, 2003). Percebeu-se, na prática de sala de aula ministrada sobre a legislação à pessoa idosa, que a maioria dos alunos ainda não tinha um conhecimento específico acerca dos seus direitos e deveres.

Assim, justifica-se a tamanha contribuição da UNABI no processo de aprendizagem. O conhecimento adquirido faz diferença em relação a outras políticas direcionadas à pessoa idosa. Nos relatos, ficou evidente a necessidade de ampliarem seus conhecimentos para sentirem-se mais incluídos, mais autônomos, e mais participantes das decisões da sociedade.

O Programa abre ainda um leque de oportunidades a novas aprendizagens relacionadas ao contexto atual das novas tecnologias, tendo em vista que a pós modernidade exige cada vez mais conhecimentos tecnológicos e, por motivo de estabelecer uma idade iniciante de 50 anos, muitas dessas pessoas não tiveram a oportunidade de ingressar no mundo digital e encontram dificuldade em acompanhar o processo tecnológico. Nos relatos dos alunos, observou-se a satisfação em encontrarem-se frente a um computador, e ter acesso por meio do celular as redes as redes sociais.

Em relação à Universidade Aberta da Terceira Idade, modalidade com a qual a maioria das universidades brasileiras são contempladas, essa experiência na UEMA ainda é recente, mas comprovadamente de grande impacto social. Analisar este programa para compreender as percepções das pessoas idosas e o impacto na sociedade como um dos objetivos de investigação desta pesquisa representa um fator positivo e inovador, visto que no Brasil as estatísticas mostram o aumento da população idosa, assim como os índices de longevidade média como demandas que devem ser analisadas e contempladas pelo Poder Público.

Este programa vem intensificando o compromisso social da UEMA e investigar o processo de desenvolvimento de um programa de extensão no âmbito da UNABI é inédito. Os dados empíricos comprovaram mudanças de comportamentos social, afetivo, psicológico, educacional em relação ao processo de envelhecimento com qualidade de vida das pessoas idosas participantes desta pesquisa. Pelo exposto, considera-se como ponto forte e inovador a análise desta vertente da extensão, visto que é uma pesquisa inédita no âmbito da Universidade

Estadual Maranhão. Esta pesquisa também foi considerada pelos entrevistados uma experiência ímpar de inclusão social à pessoa idosa.

Desta forma, considera-se que a política de extensão voltada para a inclusão social tende a alcançar muitas transformações para a sociedade, pois a extensão universitária tem demonstrado mudanças assertivas que contribuem para a transformação de uma sociedade, para que seja mais humana e inclusiva, uma vez que a comunidade é o tecido social da universidade que, como instituição pública, tem o dever de dar respostas à sociedade.

A análise dos relatos coletados responde positiva e significativamente ao questionamento de como a política de extensão da UEMA tem promovido o desenvolvimento e o crescimento social para os participantes da UNABI.

Considerando ainda que um dos objetivos desta investigação é identificar a concepção de extensão subjacente às atividades de extensão, na Universidade Estadual do Maranhão, na área da educação, foram realizadas entrevistas com professores no campus de Balsas-MA objetivando perceber essas concepções e as práticas, especificamente na área da educação.

Após a análise realizada com os professores, apresentam-se as conclusões que foram depreendidas com a pesquisa.

Em relação à concepção de extensão na UEMA, os entrevistados definiram-na como diálogo, interação entre a universidade e a comunidade, troca de saberes, de valores culturais, via de mão dupla e aproximação da universidade com as pessoas para melhorar a qualidade de vida. A definição de extensão dos professores está em consonância com o conceito de extensão do Plano Nacional da Extensão como processo interdisciplinar educativo, científico, cultural, tecnológico, que promove a interação transformadora entre a universidade e a sociedade (Brasil, 2012).

Partindo-se desse entendimento, pode-se afirmar que a concepção de extensão nas universidades é de uma prática transformadora. Na análise de conteúdo, observou-se a concepção de extensão na UEMA teoricamente entendida nessa visão de transformação entre a universidade e a comunidade por meio da produção e da aplicação do conhecimento entre o ensino e a pesquisa. Entretanto, quando se analisa a prática da extensão por meio dos projetos aplicados, observou-se, no consolidado dos resultados dessa concepção, que muitos dos professores não praticam a extensão conforme a perspectiva transformadora adotada nos documentos da UEMA e o que prescreve o conceito de extensão elencado pelas políticas de extensão universitária. Assim, analisa-se que a concepção de extensão no que se refere às práticas realizadas pelos professores, nos projetos da UEMA, no que se refere à transformação

social e à interação da universidade com a comunidade, dá-se, em alguns momentos, como transmissão do conhecimento acadêmico, em que este é levado para a comunidade, aplicado pelos alunos bolsistas e pelos alunos voluntários e socializado por meio de relatórios.

Em uma concepção transformadora, o projeto deve ser construído coletivamente, estabelecendo diálogo entre os saberes acadêmico e popular, como bem defendeu Paulo Freire ao afirmar que a extensão é comunicação, é diálogo e troca de saberes. A concepção de extensão entendida como emancipadora e transformadora ainda se encontra em processo de construção e aperfeiçoamento na UEMA, com uma aplicação ainda não totalmente efetiva, visto que há professores que a praticam, por meio dos projetos, nem sempre em conformidade com o conceito adotado pelo FORPROEX.

Em relação à segunda categoria, a percepção da evolução da extensão, constatou-se uma evolução das políticas de extensão ao longo das últimas décadas e essa evolução teve maior fluidez com a criação do fórum dos Pró-Reitores, que estabelece as políticas para nortearem a extensão universitária, fortalecendo um novo entendimento dessas práticas universitárias em uma via de mão dupla e em relação permanente com a sociedade.

Em relação ao papel do FORPROEX, ficou evidenciado que muitos professores desconhecem a função desse fórum.

No que tange às práticas da extensão universitária na UEMA, notou-se predominância das experiências por meio de projetos de extensão e constatou-se que algumas vezes, antes da realização dos projetos, é realizado um diagnóstico para perceber a situação problema da comunidade, o que essa comunidade realmente necessita. Como já foi assinalado, a prática de extensão por projetos é considerada como emancipadora para alguns professores e, para outros, como redentora. Considera-se que com a implantação da inserção curricular – já em processo na UEMA - todo este contexto terá um novo direcionamento.

Quanto aos impactos com a operacionalização dos projetos, todos os colaboradores os consideram de grande relevância para a aprendizagem do aluno, tanto na prática acadêmica como profissional. Para o professor, fortalece sua prática pedagógica e a produção do conhecimento coletivo, porque levar o conhecimento científico e trazer o popular, o cultural, gera uma troca muito construtiva para todos os participantes. Entende-se que praticar a extensão por meio de projetos, além dos benefícios proporcionados para todos os envolvidos, faz com que a Universidade cumpra com seu papel, com sua responsabilidade social.

Tomando como referência as propostas de extensão da UNESP (2018), os projetos de extensão universitária “têm o compromisso com a produção do conhecimento, construído de

forma coletiva e na interação dos saberes por meio da interação dialógica, é fonte de novos questionamentos e hipóteses para a produção de novos conhecimentos” (UNESP, 2018, p. 12). Dessa forma, os projetos devem passar antes por um diagnóstico junto ao público para um melhor planejamento, para não serem dissociados das demandas da comunidade; é importante que essas propostas sejam legitimadas pela sociedade. Desse modo, reitera-se o entendimento do conceito de extensão defendido pelo FORPROEX como uma via de mão de dupla entre o conhecimento acadêmico e popular. É importante, antes de desenvolver qualquer projeto de extensão, chegar à comunidade e ouvir as pessoas, ver qual o principal problema da comunidade e saber o que ela espera da Universidade.

Em relação à política de extensão, houve avanço com a implantação de programas e projetos, ampliando o diálogo da universidade com a sociedade. Também foram instituídas as diretrizes norteadoras sobre as políticas de extensão, objetivando privilegiar ações em contribuição às demandas sociais prioritárias do Estado. A UEMA, como uma instituição pública e estadual de grande significado para o desenvolvimento do Estado do Maranhão, deve reafirmar sua missão de “Produzir e difundir conhecimento, orientado para a cidadania e formação profissional, comprometido com o desenvolvimento sustentável, preservando os valores: de autonomia, democracia, diversidade, ética, inclusão sustentabilidade e transparência”. (Maranhão, 2022, pp. 22- 23).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final da realização da presente tese de doutoramento sobre as políticas e práticas de extensão na área da educação, na Universidade Estadual do Maranhão, notadamente sobre o programa Universidade Aberta Intergeracional - UNABI, apresentou-se os resultados da investigação realizada, confrontando sempre os dados apurados com a literatura empregada por pesquisadores desta temática. Nesta pesquisa, a análise conclusiva está relacionada com os objetivos traçados para o desenvolvimento da investigação, já mencionados na parte introdutória.

Na fundamentação teórica, em relação à subseção Universidade, conclui-se que o sistema educacional superior passou por várias reformas educacionais, sendo um sistema elitizado, a princípio, em que o ensino superior privilegiava a elite dominante do país. Em seguida, por um sistema que atendia às massas populares, com maior participação ao ensino pela rede privada de universidades, quando esses estudantes tiveram maior acesso à graduação. E essa realidade é bem visível quando se verifica o elevado número de Instituições de Ensino Superior da rede particular, com um quantitativo expressivo de alunos matriculados em relação às vagas ofertadas pelas universidades públicas. Constatou-se que o ensino superior na modalidade a distância é um indicativo para reforçar o quantitativo de alunos incluídos no ensino superior, visto que a EaD atinge o maior número de ingressantes e reduz os gastos do poder público com a educação. Desta feita, essas políticas ainda reforçam a grande premência do neoliberalismo, em que o sistema educacional superior recebe influências das tendências mercadológicas, caminhando para a privatização das Instituições de Ensino Superior.

No que concerne à institucionalização da extensão como uma função social da universidade, este processo vem passando por vários desafios, visto que até à década de 70 do século passado, as políticas em relação ao ensino superior enfatizavam o ensino e a pesquisa, enquanto a extensão era realizada pelos professores, não como uma função fim das universidades, mas como um complemento de carga horária. Mais recentemente, analisando a implantação da Meta 23, constante no PNE (2001-2010), que assegura no mínimo 10% do total de créditos exigidos para a graduação, a política de extensão das universidades não foi inicialmente amparada legalmente pelo MEC, e somente em 2018 foi aprovada a resolução de Nº 7/18/12/2018, que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

Desse modo, apesar dessa demora quanto à efetivação da curricularização, as universidades brasileiras vêm passando por um processo de melhoria dessas políticas públicas,

as quais norteiam a sistematização da extensão. Entre os avanços conquistados pelo Fórum dos Pró-reitores da Extensão, merece destacar, além do Plano Nacional de Extensão, o princípio constitucional da indissociabilidade do ensino e pesquisa que, apesar desses percalços, coloca o Brasil como um país que legalmente oficializou a extensão na Constituição Federal. Nesse contexto, a UEMA vem passando por um processo de implantação gradual dessas políticas de extensão, visto que não tinha uma política incisiva no que diz respeito a esse pilar da universidade. Nos departamentos, as práticas das atividades extensionistas, sejam por meio de prestação de serviços, ou cursos, ainda passam por um processo de adaptação à Política Nacional de Extensão, proposta em 2012 pelo FORPROEX e institucionalizada por meio da Lei Curricularização, na Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Essa institucionalização, cujo prazo seria até 2022, encontra-se em um estágio gradual de integralização nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e nos Projetos Políticos Pedagógicos.

Entende-se, porém, que ainda há falta de compreensão por parte de muitos membros das universidades no que se refere à relevância das atividades acadêmicas de extensão como forma de componente curricular para os cursos, com aspectos voltados para a formação dos estudantes, como propõe a Resolução nº 7, no seu Art. 2º.

Os dados empíricos dos entrevistados são reveladores, pois ratificam que a extensão universitária da UEMA caminha pelo processo de mudanças ao longo desses últimos anos, incluindo, ao seu entorno, grupos sociais diversificados e envolvendo a comunidade acadêmica e a sociedade como agentes partícipes das ações extensionistas.

Em relação à concepção de extensão, reforça-se o fato de que, nos relatórios dos projetos desenvolvidos pelos professores, observou-se que alguns ainda concebem e exercem uma prática de extensão redentora; porém outros já despontam para uma visão de que a extensão é um veículo de comunicação da Universidade, em uma concepção emancipatória e de transformação social.

Percebeu-se avanços a partir dos resultados obtidos com os depoimentos dos entrevistados e com as leituras sobre a sistematização da extensão universitária na UEMA, em que se observa uma caminhada percorrida por gestores, professores e alunos; verificou-se maior participação desses professores e alunos em projetos de extensão, entretanto restritos em relação ao engajamento com a pesquisa, haja vista que muitos professores, como assinalado, ainda não assimilaram a extensão como estando no mesmo patamar do ensino e da pesquisa. Outro fator verificado, à época da pesquisa, como um dos entraves em relação à extensão universitária na UEMA é a questão da pouca disponibilidade de financiamento para a realização dos projetos,

com um número reduzido das bolsas de extensão.

No que concerne à responsabilidade social da UEMA em relação à inclusão social, o programa UNABI refletiu-se, sob a perspectiva dos professores e das pessoas idosas entrevistados, em uma das ações de maior inclusão social. No percurso da pesquisa, nas interlocuções com as pessoas idosas, identificou-se uma percepção sobre mudanças no comportamento social, psicológico afetivo e familiar, ou seja, mudança na concepção sobre o envelhecimento como uma etapa natural da vida. De acordo com os relatos, o programa provocou um impacto social à pessoa idosa, à universidade, à família e à sociedade. Para a pessoa idosa, a participação no programa estimula o processo de aprendizagem ao longo da vida, instiga a pessoa idosa a viver com mais qualidade de vida, melhora seus aspectos psicológicos e contribui para superar momentos de grande fragilidade na vida. O contato com outras pessoas em um ambiente saudável, alegre e de amorosidade ao próximo favorece a pessoa debilitada a adquirir forças e coragem para viver superando doenças, como bem demonstrado nas entrevistas, ao afirmarem que o convívio na UNABI ajudou a enfrentar momentos difíceis tais como o tratamento oncológico e perda de familiares.

Desse modo, ingressar em cursos relacionados ao adulto idoso propicia, segundo o ponto de vista das pessoas idosas, elevar a autoestima pessoal e social, mudando o modo de agir em relação à velhice. Portanto, ensinar para a velhice é propor uma educação para a autonomia pessoal. Observou-se, pelos excertos analisados, que, após participarem das dinâmicas e das atividades postuladas pelos professores, os participantes idosos estavam mais confiantes e edificados para enfrentarem os obstáculos a que antes sentir-se-iam menos capazes de solucionar. A UNABI, como um programa de extensão, oferta uma educação para ensinar o repensar sobre o envelhecimento, umas práxis sobre o processo de envelhecer, de forma que os participantes adotem um estilo de vida saudável, alegre e com qualidade, superando os preconceitos e estereótipos da idade e ganhando forças para vivenciar, com coragem e determinação, esta nova fase da vida a que podem experienciar.

Na análise do projeto da UNABI, a justificativa do curso ressalta a importância de uma interação coletiva, dialógica com os sujeitos envolvidos, ouvindo e colhendo as suas reais necessidades para uma melhor operacionalização do programa. No entanto, observou-se que nem sempre a participação da pessoa idosa na construção do programa é salientada.

Em relação às lacunas desta pesquisa, por razões didáticas e pelo próprio contexto social de pandemia mundial da Covid 19, vivenciado principalmente de 2019 a 2022, registre-se que não foi possível a inserção da participação dos membros da família o que permitiria verificar,

na concepção dos familiares, as mudanças comportamentais percebidas nos alunos idosos após frequentarem a UNABI, para averiguar, nesse contexto, em quais aspectos as pessoas idosas participantes apresentaram mudanças de comportamento e uma maior compreensão do envelhecimento com autonomia e qualidade de vida. Desafortunadamente, os projetos desenvolvidos na área da educação, em relação à pesquisa com as pessoas idosas, ainda são restritos.

Outro ponto frágil da pesquisa foi a não participação das pessoas idosas não concludentes do programa UNABI dos anos 2016-2018, em São Luís, os quais não mais estavam participando em programas da UEMA visto que, além do momento pandêmico já referenciado, havia falta de localização residencial, dificuldade de transportes, ou mesmo de comunicação virtual. Entretanto, esta autora pretende dar continuidade a esta pesquisa, recolhendo informações de participantes idosos desistentes da UNABI.

Como encaminhamento para a temática das políticas e práticas da extensão universitária, com foco para o Programa UNABI, recomenda-se que sejam realizados seminários e cursos específicos sobre as políticas e práticas de extensão em nível nacional, regional e dentro da própria UEMA; e maior participação dos professores em realizar projetos envolvendo o princípio da interdisciplinaridade, haja vista que a maioria dos projetos analisados são pontuais e realizados individualmente nos departamentos sem a participação de outros cursos; que se efetive macroprojetos de extensão envolvendo um conjunto de professores e alunos para interagir com a sociedade em busca de solucionar os problemas pontuados pela comunidade, envolvendo todos os partícipes em uma dinâmica para retroalimentar o ensino, a pesquisa e a extensão; outra recomendação é que os projetos de extensão sejam integrados para a promoção dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e da inclusão social.

Desse modo, este e outros indicadores certamente servirão para futuros pesquisadores que desejarem seguir em busca de mais compreensão para com esta temática que tanto traz realização pessoal para quem dela participa e a desenvolve.

Compreende-se que a socialização dos resultados desta pesquisa poderá ter um efeito transformador porque traz dados que apresentam as políticas e práticas de extensão, notadamente sobre o Programa UNABI, de modo que estes resultados podem ser orientadores para uma melhoria dessas políticas de extensão com uma análise sobre o impacto dos projetos, das ações, dos eventos e dos programas propostos no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis da UEMA. O conhecimento desses resultados, a partir de uma discussão reflexiva, pode viabilizar práticas de extensão mais dialógicas com os sujeitos envolvidos,

umentar a compreensão deles sobre essas políticas, sobre o que seja a extensão universitária e o papel de cada sujeito nesse processo, notadamente, práticas fortalecidas por um embasamento teórico mais consistente. Institucionalmente, possibilitarão uma reflexão sobre o andamento do processo de curricularização e sobre a atuação da UEMA no que se refere à responsabilidade social. Nesse sentido, esta pesquisa é socializada exatamente no período em que as universidades brasileiras, inclusive a Universidade Federal do Maranhão e a Universidade Estadual do Maranhão solicitam a revisão dos PPC e dos PPP para atualização quanto à institucionalização e regularização da Lei de Curricularização, Resolução CNE/CES nº 7/ 2018.

Para além da comunidade acadêmica, o impacto na sociedade externa evidencia a democratização das informações sobre problemas sociais vigentes, possibilitando-lhe um desenvolvimento mais sustentável, uma maior preparação para a busca de recursos que contribuam para implementar programas e políticas de inclusão de erradicação do analfabetismo, do isolamento e melhoria da saúde dos membros das comunidades, com a redução das desigualdades, das deficiências, independentemente da idade. Especificamente, um empoderamento e promoção social dos idosos, muito embora se saiba que não é meta exclusiva da universidade acabar com os problemas sociais.

Para concluir, ressalta-se que este trabalho não pretendeu esgotar a pesquisa sobre o fazer pedagógico em relação às concepções e práticas da extensão universitárias na UEMA. Certamente que a partir de agora muitas outras pesquisas surgirão tendo em vista a ênfase que ora recebe a extensão universitária. Espera-se, com este trabalho, ter contribuído para um conhecimento mais aprofundado sobre as políticas e práticas extensionistas, principalmente no que diz respeito às práticas educacionais na UEMA, de forma que, após analisar o modo de funcionamento, o impacto social e a educação da pessoa idosa do programa UNABI, este trabalho sirva de base e possa contribuir para a intensificação de outros estudos. Espera-se que esta tese seja referência para profissionais, organizações e instituições desenvolverem políticas públicas mais específicas para o envelhecimento com entusiasmo, coragem e alegria na arte de aprender e saber envelhecer.

Como últimas palavras, materializa-se aqui o desejo de que esta pesquisa seja apenas um dos muitos estudos iniciais no âmbito das Políticas e Práticas de Extensão Universitária da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, precisamente do Programa UNABI, e que outros prossigam dedicando-se a um segmento da população que merece toda a dedicação e respeito dos pesquisadores, das instituições de ensino, das políticas públicas municipais, estaduais e federais, pois as pessoas idosas do Brasil, e especialmente do Estado do Maranhão, necessitam

se reconstruírem, re-afirmarem suas vidas; precisam de re-conhecimento da necessidade de um diálogo mais profundo acerca das políticas de extensão que eles desejam e necessitam ter.

## Referências

- Aguiar,. (2016). Um balanço das políticas do governo Lula para educação superior continuidade e ruptura. *Revista Sociologia e Política*. 24 (57), 113-126. DOI 10.1590/1678-987316245708.
- Akemi. N. (2020) *Brasileiros com 65 anos ou mais são 10,53% da população diz F.G.V.* Retirado <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-04/brasileiros-com-65-anos-ou-mais-sao-10-53-da-populacao-diz-FGV>.
- Alencar, R. S., Santos, E. M., & Ferraz, T.L.B. (2011). A Universidade Aberta com espaço de cidadania para pessoas idosas: Cultivando o intelecto ao longo da vida. In R.C. Oliveira & R. D'Alencar, (Org.). *As experiências de universidade abertas em um Brasil que envelhece*, Curitiba
- Alves, D. E. J. (2018) O envelhecimento populacional segundo as novas projeções do IBGE. *Eco Debate* ISSN. XXX-XXX. 24469394. <https://ihu.unisinos.br/sobre-o-ihu/188-noticias/noticias-2018/582356-o-envelhecimento-populacional-segundo-as-novas-projecoes-do-ibge>. [retirado em 10/05/2021].
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. 2ª ed. Universidade de Coimbra.
- Andes. (2013) Proposta do Andes-SN para a Universidade Brasileira. *Cadernos ANDES*, 2, 4ª edição atualizada ANDES.
- Assis, M. G., Dias, R. C., & Necha, M. (2016). A Universidade para a Terceira Idade na Construção da Cidadania da Pessoa Idosa. A, Alcântara, A. Camarano, & K. Giacomini, (Org.). *Política nacional do idoso: velhas e novas questões*. Ipea
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreto, A. L., & Filgueiras, C. A. L. (2007). Origens da Universidade Brasileira. *Química Nova*, 30 (7), 1780-1790 <https://doi.org/10.1590/S0100-40422007000700050>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa*. Editora. Porto-PT
- Brasil, Ministério da Cidadania. (2019). *Benefício e prestação continuada*. <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/assistencia-social/beneficios-assistenciais/beneficio-assistencial-ao-idoso-e-a-pessoa-com-deficiencia-bpc#:~:text=O%2>
- Brasil, Ministério da Educação. (2008). Decreto nº 6.495 *Programa de Apoio à Extensão Universitária* [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/decreto/d6495.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6495.htm).
- Brasil, Ministério da Educação. (2018). Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018. *Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da Lei 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação*. [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECESN72018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf).
- Brasil, Presidência da República. (1931) Decreto Lei nº 19.851 de 11 de abril, *Estatuto das universidades brasileiras*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-republicacao-139891-pe.html>

- Brasil, Presidência da República. (1961). Lei nº 4.024 - 20 dez.1961 - *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil, Presidência da República. (1968). Lei nº 5.540 - 28 de nov. *Que estabelece a Reforma Universitária*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>.
- Brasil, Presidência da República. (1988). *Constituição Federal (1988)*. Presidência da República. Brasília DF, 1988.
- Brasil, Presidência da República. (1993). Lei nº 8.742. *Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências*. [legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8742&ano=1993&ato=1d9UTVq5ENFpWT0e3](http://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8742&ano=1993&ato=1d9UTVq5ENFpWT0e3)
- Brasil, Presidência da República. (1994). Lei nº 8.842 de 4 de janeiro. *Dispõe acerca da Política Nacional do Idoso (PNI)*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18842.htm)
- Brasil, Presidência da República. (1995). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília. <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>
- Brasil, Presidência da República. (1996). Lei nº 9.394, 20/12/1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacion](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacion)
- Brasil, Presidência da República. (2001). *Plano Nacional de Extensão Universitária Edição atualizada 2001*. [Edihttps://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf](https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf).
- Brasil, Presidência da República. (2003). Lei 10741 que dispõe sobre o *Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências* (Redação dada pela Lei nº13.423 de 2002) [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm)
- Brasil, Presidência da República. (2004). Lei nº 10.861, de 14/04/2004. *Estabelece o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)*. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)
- Brasil, Presidência da República. (2007). Decreto Lei 6.094/de 24 de abril, 2007. *Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal*, [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)
- Brasil, Presidência da República. (2007). Decreto nº 6.096 de 24 de abril. *Institui o Programa, de Apoio a Planos de Restruturação das Universidades Federais (REUNI)*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)
- Brasil, Presidência da República. (2012) Lei nº12.711/29/08/2012. *Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível médio e dá outras providências*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)
- Brasil, Presidência da República. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Plano Nacional da Educação (2014-2024)*. <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>
- Brasil, Presidência da República. (2017) Lei nº 13.535, de 15/12/2017 altera o art.25 da lei nº10.741, de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso) [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13535.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13535.htm).



- Brasil, Presidência da República. (2017). Decreto nº 9.057/de 25 de maio de 2017. Regulamenta o Art. 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=9057&ano=2017&ato=5f4ITQE1UeZpWT4a6>
- Brasil, Presidência da República. (2019). Decreto 9.921 *Consolida atos normativos editados pelo Poder executivo federal que dispõem sobre a temática da pessoa idosa*. [planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9921.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9921.htm)
- Brasil, Senado Federal, Secretária de Informação (1968). Decreto nº 62.927 de 28/06/1968 institui em caráter permanente, o grupo de trabalho projeto Rondon e da outra providência. [https://legis.senado.leg.br/norma/?numero=62927&tipo\\_norma=dec&data=19680628&link=s](https://legis.senado.leg.br/norma/?numero=62927&tipo_norma=dec&data=19680628&link=s).
- Brasil. (2007). *Plano de Desenvolvimento da Educação* Restruturação e Expansão das Universidades Federais <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>
- Brasil. (2013). *Caderno Andes*. Proposta do Andes S/N para a universidade brasileira n. 2. 4 eds. Atualizada e revisada.
- Brasil. (2018). *Proposta de plano de governo caminho da prosperidade Bolsonaro2018*. Retirado [https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta\\_1534284632231.pdf](https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf).
- Brasileiro, A. (2016). *Manual de produção de textos acadêmicos*. São Paulo: Atlas
- Cachioni, M. (2012). Universidade da Terceira Idade: história e pesquisa. *Revista Temática Kairós Gerontologia*, 15 (7), 01-08.
- Caderno CBPC (2019) A política brasileira de CT&I e as manifestações da comunidade científica retirado [http://portal.sbpcnet.org.br/wp-content/uploads/2019/12/cartilha\\_manifestos\\_SBPC](http://portal.sbpcnet.org.br/wp-content/uploads/2019/12/cartilha_manifestos_SBPC)
- Calderon, A. I., Pedro, R. F., & Vargas, M. C. (2011). Responsabilidade social da educação superior: a metamorfose do discurso da UNESCO em foco. *Interface – ComunicaçãoSaúde, Educação*, 15 (39), 1185-98. <https://www.scielo.br/j/icse/a/BM36SLyvDZjKsQMSxDYLZVm/?format=pdf&lang=pt>
- Calderon, A. I.Gomes,C., & Borges, R.(2016) Responsabilidade Social da Educação Superior:mapeamento e tendências da produção científica brasileira 1990-2011. *Revista Brasileira de Educação*,21(66). 653-679 <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216634>
- Camarana, A. A., & Pasinato, M. T. (2004). Envelhecimento populacional na agenda das políticas públicas. In A. A. Camarano (org.), *Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60?*(pp .253-292), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem* 57 (5), 611-614.
- Chauí, M. (2003). Sociedade, universidade e estado: autonomia, dependência e compromisso social. In SESu/MEC. *A universidade na encruzilhada. Seminário Universidade: por que e como reformar?* pp.67-76) UNESCO/Brasília.
- Chizzotti, A. (2009). *Pesquisa em Ciências humanas e sociais* (10. Ed). Cortez.

- Conferência Mundial sobre Ensino Superior – CMES. (2009). *As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*. UNESCO [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192)
- Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB. (2020). *Estatuto do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*. <https://www.crub.org.br/wp-content/uploads/2021/09/Estatuto-Crub-registrado-93a.pdf>
- Corragio, J. L. (2000). Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problema de concepção. In L. Tomasi, M. J. Warde, & S. Haddad, *O Banco Mundial e as políticas educacionais* (pp.75 – 121) Cortez.
- Correio Brasiliense (2021). *Ex Ministros da Ciências e Tecnologias lançam manifesto contra cortes*. <https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2021/03/4909733-ex-ministros-da-ciencia-e-tecnologia-lancam-manifesto-contracortes.html>.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teorias e prática*. Almedina, S.A.
- Delgado, G. Jaccoud L. & Nogueira R. P. (2009). Seguridade Social: Redefinindo o Alcance da Cidadania, de Políticas Sociais. *Políticas Sociais: Acompanhamento e análise: Vinte anos da Constituição Federal nº17*. Ed.2º. [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4135/1/bps\\_17\\_introducao.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4135/1/bps_17_introducao.pdf).
- Delors, J. et al., (1998). Educação um tesouro a descobrir: *Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Jose Carlos Eufrazio (trad.). Editora Cortez, Brasília. Retirado em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf).
- Deus, S. (2020). *Extensão universitária: trajetórias e desafios*. Editora PRE-UFSM.
- Eidt, E., & Calgaro, R. (2021). Responsabilidade social universitária – histórico e complexidade implícitos na constituição do conceito. *Avaliação*, 26, (01), 89-111.
- Fávero, M. L. (2006). A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, 2817-36. <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJcMLSPfp8r/?format=pdf&lang=pt>
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. (1999). *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Coleção Extensão Universitária FORPROEX, Coleção Extensão Universitária FORPROEX vol. I. Retirado <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>.
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. (2012). Manaus - *Política Nacional de Extensão Universitária*. Retirado de [proex.ufsc.br/files/2016/04/Política-Nacional-de-Extensão-Universitária-e-book.pdf](http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Política-Nacional-de-Extensão-Universitária-e-book.pdf) Estatística.
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. (2007). *Extensão Universitária: Organização e Sistematização*. Coopmed <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>
- Franco, M. L. P. B. (1986). *O que é análise de conteúdo*. PUC.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática educativa*. (10º ed.). Paz e Terra
- Freire, P. (2021a). *Extensão ou comunicação*. (23ª ed.). Paz e Terra.

- Freire, P. (2021b). *Pedagogia do Oprimido* (80ª ed.). Paz e Terra.
- Fuentes, P. (2021). Aumento de casos de violência contra idosos demonstra falta de políticas públicas. *Jornal da USP*. <https://jornal.usp.br/atualidades/aumento-de-casos-de-violencia-contra-idosos-demonstra-a-falta-de-politicas-publicas/>
- Fuhrman, B. P. A., & Araujo, A. L. (2019). O direito à educação ao longo da vida no art.25 do estatuto do idoso. *Revista Estudos Institucionais*, 5, (12),147-170, doi: 10.21783/rei.v5i1.289
- Gadotti, M. (2017). *Extensão Universitária: Para quê?* Instituto Paulo Freire. <https://www.google.com/search> acessado:em 10/01/2021.
- Gatti, B. A. (2005). *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Líber Livro.
- Gatti, B. A. (2008). Análise das Políticas Públicas para a Formação Continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, 13(37), 57-70. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybKH/?format=pdf&lang=pt>
- Gil, A. C. (2009). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa* (4ª ed.). Atlas.
- Godoy, A. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *ERA - Revista de Administra.de Empresas* 35(2), 57-63. [cielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnc/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnc/?format=pdf&lang=pt)
- Gurgel, R. M. (1986). *Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação*. Cortez.
- Gurgel, R. M. (2001). A. A Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. In D. Faria, (Org.) *Construção do Conceito da Extensão Universitária na América Latina*. Universidade de Brasília.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2010). *Censo 2010*. Retirado de [globo.com/.../expectativa-de-vida-do-brasileiro-ao-nascer-e-de-755--ibge](http://globo.com/.../expectativa-de-vida-do-brasileiro-ao-nascer-e-de-755--ibge).
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2020). Maranhão é o estado do Brasil com maior percentual de pessoas sem instrução. Divulgação pela SEDUC. Retirado em <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2020/07/15/maranhao-e-o-estado-do-brasil-com-maior-percentual-de-pessoas-sem-instrucao.ghtml>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2021). *População estimada de Balsas*. <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/balsas.html>.
- Jezine, E. (2004). As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária. *Anais do 2º Congresso de Extensão universitária*. Belo Horizonte.
- Le Goff, J. (2007). *As raízes medievais da Europa*. Vozes.
- Lima, B. S. (2009). A Universidade que vem sendo construída de Sarney a Lula. O desmonte da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. In A. F. Coutinho, (org.) *Reflexões sobre Políticas Educacionais no Brasil* ed. EDUFUMA.
- Mancebo, D.. (2017). Crise Político-econômica no Brasil: Breve análise da educação superior *Educação & Sociedade* 38(141), 875-892. <https://www.scielo.br/j/es/a/nZy4FYc4TStyLtQTB5RhXLG/?format=pdf&lang=p>
- Maranhão (2016). Edital nº 6/PROEXAE/UEMA. Curso de formação continuada do Programa Universidade Aberta Intergeneracional; <https://www.google.com.br/search?q=Maranh%C3%A3o+%282016%29.+Edital+n%C2%BA+6%2FPROEXAE%2FUEMA.+Curso+de+forma%C3%A7%C3%A3o+cont+nua+do+%0D%0A++>
- Maranhão. (2012) *Plano Estratégico (2009 – 2012)*. Universidade Estadual do Maranhão

- Maranhão. (2014). Resolução CONSUN/UEMA n.º 882/2014. *Aprova normas sobre critérios inerentes ao Regimes de Trabalho de Docentes da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA*. [https://www.uema.br/wp-content/plugins/resolucoes/consun/2014/consun\\_882-2014.pdf](https://www.uema.br/wp-content/plugins/resolucoes/consun/2014/consun_882-2014.pdf). Consulta em 25 de maio de 2022.
- Maranhão. (2017). *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: 2016-2020*. São Luís: UEMA, PROPLAN, 2016. Versão atualizada 2017.
- Maranhão. (2019). Resolução Nº 1409/2019 – CEPE/UEMA. *Aprova a regulamentação das atividades de extensão realizadas pela Universidade Estadual do Maranhão sob a forma de prestação de serviços à comunidade*.
- Maranhão. (2020) Resolução n.º 1445(2020). Aprova o plano de internalização da UEMA. <https://www.ari.uema.br/wp-content/uploads/2021/05/Resolucao-1445-2020-CEPE-UEMA-Pint.pdf>.
- Maranhão. (2022). *Plano de Desenvolvimento Institucional (2021-2025)*. Universidade Estadual do Maranhão, São Luís
- Morhy, L.. (2004). Brasil: Universidade e Educação Superior. In L. Morhy (Org.). *Universidade no mundo: Universidade em questão* (vol. 2, pp 25-60). Editora Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9419?locale=en>
- Neto, C. A.(org) (2007). *Pontos e Contrapontos educacionais: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais*. Libre –Brasília DF.
- Nitahara. A. (2020). Brasileiros com mais de 65 anos ou mais são 10.53% da população. *Agenciabrasil,ebc.com,br* <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-04/brasileiros-com-65-anos-ou-mais-sao-10-53-da-populacao-diz-FGV>.
- Nogueira, M. D. P. (1999). *Políticas de extensão Universitaria brasileira 1975-1999*. Belo Horizonte, [Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação]. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/37970>.
- Nogueira, M. D. P. (2005). *Políticas de extensão universitária brasileira*. Editora UFMG.
- Nogueira, M. D. P. (2013) O Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. *Interfaces - Revista de Extensão*, 1(1), 35-47
- Nogueira, M. D. P. (2019). *A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na América Latina* [manuscrito]Belo Horizonte, [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação de Educação]. <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/30545/1/Tese%20-%20vers%C3%A3o%20final-15-08-2019%20-%20NSS-%20pdf.pdfhttps://>
- Oliveira, D. C. (2008). Análise de Conteúdo Temático-Categorial: Uma proposta de sistematização. *Revista de Enfermagem. UERJ*, 569-576
- Oliveira, F., & Goulart, P. M. (2015). Fases e Faces da Extensão Universitária: Rotas e Concepções *Revista Ciência em extensão*, 11(3), 8-27.
- Oliveira, R. C. S., Scortegagan, A. P., & Oliveira, F. da S. (2011). Universidade aberta para a Terceira idade: o protagonismo da pessoa idosa no espaço educativo no município de ponta Grossa PR. In R.C. S. Oliveira & R.S. D`Alencar. (org ) *As experiências de Universidade abertas em um Brasil que envelhece* CRV.
- Oliveira, T. (2007). Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional. *Vária História*, 23, (37), 113-129. <https://www.scielo.br/j/vh/a/cXPxM5pdFbzfV6h987cLzMm/?lang=pt&format=pdf>

- Organização das Nações Unidas (2019). *População Mundial deve ter mais de 2 bilhões de pessoas nos próximos 30 anos*. ONU. <https://news.un.org/pt/story/2019/06/1676601>
- Paiva, V.P. (2000). *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista*. Graal.
- Paula, M. F. (2009). A formação universitária no Brasil: concepções e influências. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 14 (1), 71-84. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772009000100005>.
- Pereira, E. M. A. (2008). Universidade no contexto da América Latina: 90 anos da reforma de Córdoba e 40 anos da reforma universitária brasileira. *Políticas Educativas*, 2(1), 54-75 <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/18352/10806>
- Pereira, E. M. A. (2009). A Universidade da Modernidade nos Tempos Atuais. *Avaliação*, 14 (1), 29-52. <https://www.scielo.br/j/aval/a/cLn5QWDTHfXR5K95mkfn3JN/?Format=pdf&lang=pt>
- Pimenta, S. G. & Anastasiou, L. M. (2002). *Docência no Ensino Superior*. Editora Cortez. .
- Reis, A.L., & Bondos, M.F.C. (2012). A responsabilidade Social de Instituições de Ensino Superior: uma reflexão sistêmica tendo em vista o desenvolvimento. . *Revista Gestão e Conhecimento* edição especial- 8º Congresso Brasileiro de Sistemas, 423-432
- Reis, R. H.. (1996). Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil. *Linhas Críticas*, 2(2), 41-47.
- Resolução nº 303 (2019)*. Regulamenta as atividades de extensão realizadas pela Universidade Estadual do Maranhão sob a forma de prestação de serviços à comunidade [https://www.ppg.uema.br/wp-content/uploads/2020/01/CAD\\_UEMA-303-2019-1.pdf](https://www.ppg.uema.br/wp-content/uploads/2020/01/CAD_UEMA-303-2019-1.pdf).
- Rodrigues, L. (2022) Contingente de idosos residente no Brasil aumenta em 39,8 em 9 anos já o número e pessoas com menos de 30 anos caiu 5.4 %no período. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-07/contingente-de-idosos-residentes-no-brasil-aumenta-398-em-9-ano>
- Rubião, A. (2013). *História da Universidade: genealogia para um 'Modelo Participativo'*. Ed. Almedina.
- Santos, B. S. (1999). *Pela mão de Alice: o social e o político nos pós modernidade*. (6ªed.) Cortez.
- Santos, B. S. (2008). *Universidade do Século XXI. Para uma Universidade Nova*. Coimbra.
- Schwartzman, S. (2015). *Um Espaço para Ciência: a Formação da Comunidade Científica no Brasil*. (4 ed.) S.P. Editora Unicamp.
- Serra, D. C. (2015). *Gerantagogia Dialógica Intergeracional*. Ed. UFC.
- Serva, F. M., & Dias, J.A. (2016). Responsabilidade Social nas Instituições de Ensino Superior: entre o Biopoder e a Biopolítica. *Revista Argumentum* 17, 413-433.
- Silva, L. N., Santos, S.S., & Candeias, S.S. (2011). O ensino superior Brasileiro e a criação das UATIS: experiências da Universidade Aberta à terceira idade em Sergipe. In R. C. Oliveira, & R. D'Alencar, Raimunda (Org.). *As experiências de universidade abertas em um Brasil que envelhece* (pp.105-123). Editora CVR.
- Sousa, A. I. (2021, dezembro 9,) *Inserção Curricular da extensão*. Mesa 3 do 48º do FORPROEX. Retirado em <https://www.youtube.com/watch?v=aZOjkNWg4pU>
- Sousa, A. L. L. (2000). *A história da extensão universitária*. Ed. Alínea.

- Sousa, P. H., Moreira, D. S., & Sousa, M. M. P. (2014). Uma breve descrição da Extensão Universitária na UNIFAL, MG, *Revista de Extensão* 2(2), 17-35.
- Toni, I. M. (2011). As instituições de ensino superior e as UNATIS brasileiras. In R. C.S Oliveira, & R. S D'Alencar, *As experiências de universidades abertas em um Brasil que envelhece*. (pp 160-174) Editora CRV.
- Trevizan, E., & Torres, J. C. (2020). Avaliação dos resultados na implementação do REUNI no Brasil. *Jornal de Políticas Educacionais*. 14(40), 1-22. file:///C:/Users/User/Downloads/72648-304956-1-PB.pdf
- Universidade Estadual do Maranhão. (2019). Resolução 14.091 2019 - CEPE/UEMA. *Normas que regulamentam as ações de extensão na Universidade Estadual do Maranhão*. São Luis-MA.
- Vallaes, F. (2006). Que significa responsabilidade social universitária? *Estudos* 24(36),35-55.
- Vallaes, F. (2011). ¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria? Pontifica Universidade Católica del Perú. <https://issuu.com/ausjal/docs/que-es-la-responsabilidad-social-universitaria---f/1>.
- Vallaes, F. (2017). Responsabilidade social universitária: uma definição prudente e responsável. *Colóquio.Revista de Desenvolvimento Regional*.14(2),159-173 <https://seer.faccat.br/index.php/coloquio/article/view/723>.
- Vieira, C. M. C. (1995). *Investigação Quantitativa e Investigação Qualitativa: uma abordagem comparativa*. Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (não publicado).
- Vieira, C. M. C. (1999). A credibilidade da investigação científica da natureza qualitativa: Questões relativas à sua fidelidade e validade. *Revista Portuguesa*, Ano XXXIII (2) 89-116.
- Villas Boas, B. & Saraiva, A. (2019). População idosa no Brasil cresce em seis anos. *Valor Econômico Globo*. <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/05/22/populacao-idosa-no-brasil-cresce-26-em-seis-anos.ghtml>. [retirado em 05/10/2021].
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (D. Grassi. trad.) (2ª.ed.). Bookman

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE I. ENTREVISTA APLICADA AOS PROFESSORES COORDENADORES DA UNABI SOBRE O ANDAMENTO DOS TRABALHOS DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO/SÃO LUIS**

**Guião de Entrevista sobre o andamento dos trabalhos de extensão na Universidade Estadual do Maranhão.**

**GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

**Entrevistador:** Terezinha de Jesus Maia Lima

---

Entrevistados Professores da UEMA - Coordenadores da UNABI

---

**RECURSOS:** mídias sociais e-mail e gravador de voz

**OBJETIVO GERAL**

Apresentar um estudo sobre o desempenho da Extensão na Universidade Estadual do Maranhão, com ênfase em um dos programas de extensão “Universidade Aberta Intergeracional - UNABI, precisamente, sobre como ocorre a socialização de conhecimentos e as práticas sociais inclusivas com os idosos participantes do programa.

**Modelo de guião de entrevista**

<b>Blocos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões Orientadoras</b>	<b>Questões Específicas</b>
<b>Procedimentos iniciais</b>	1 - Explicar os objetivos da pesquisa. 2 - Garantir a confiabilidade e a ética do investigador. 3 - Pedir autorização para gravação da entrevista. Obtenção de dados (documentos, procedimentos e fotografias).	Mostrar a relevância da entrevista para a realização da pesquisa.	



<b>Recolha dos dados biográficos dos entrevistados,</b>	1 - Conhecer a formação acadêmica e profissional dos entrevistados.	1 Dados da identificação dos entrevistados.	Nome; Setor de trabalho; funções ocupadas na IES; Escolaridade/profissão.
<b>Extensão/universitária</b>	1 - Analisar os aspectos externos da universidade que estão voltados para sua comunicação sociedade e universidade.  2 - Buscar dos participantes seus posicionamentos frente ao modelo de trabalho voltados para este campo dentro da UEMA.	1 - Fale um pouco dos projetos de extensão da Universidade nos últimos anos  2 - Você já fez parte de algum programa fora este de inclusão.  3 - Como você vê as ações extenssionistas na UEMA?  4 - Você acha que traz mudanças	2 - Fale de sua produção extenssionista na UEMA.  3 - Sobre estes tipos de ações nas comunidades oque você acha?  4 - Em que nível você vê estas mudanças para o professor e para a comunidade.
<b>Inclusão Social</b>	Discutir o processo de contribuição que a Universidade promove para os grupos integrados aos projetos e a contrapartida das ações refletidas nas comunidades por trabalhos acadêmicos.	1 - Como você olha a relação entre as pessoas participantes de projetos e os estudantes da universidade.  2 Tem alguma ação que a universidade promove um diálogo amplo entre a sociedade e comunidade.  3- Você acha que o programa tem parcerias com outras atividades da UEMA/?	2 - Achas que existem muitas dificuldades para a consolidação de um amplo diálogo entre a sociedade e a universidade.  3 - Percebe que existe satisfação do idoso quanto a interação com outras atividades acadêmicas.
<b>Impactos sociais</b>	Debater se as ações promovidas pelo programa atingem as comunidades nos aspectos estrutural e social.	1 - Como você analisa os objetivos alcançados desse projeto  2 - Como você observa a transformação do idoso por meio desse projeto.  3 - Quais os principais aspectos sociais do projeto UNABI.	1 - Os objetivos alcançados na sua perspectiva contribuem com uma sociedade idosa que atenda os novos desafios da modernidade atual.  Gostaria de acrescentar algo mais no o que foi dito
<b>Agradecimentos</b>			

--	--	--	--

Fonte. Elaborado pela autora, baseada em Amado (2014, p. 216).

Tomando como referência o Guião elaborou um roteiro a seguir:

### **Bloco primeiro-Identificar o entrevistador.**

#### **Bloco segundo Extensão –Perguntas**

- 1- Em relação a extensão universitária da UEMA, fale sobre os projetos de extensão nestes últimos cinco anos.
- 2- Pode falar de sua produção extensionistas na UEMA?
- 3- Ainda em relação a extensão, como você vê as ações extensionistas na UEMA e nas Comunidades, Traz Mudanças?
- 4- Essas mudanças trazem mudanças para o professor e para a comunidade/como você analisa essas mudanças

#### **Bloco terceiro Inclusão social**

- 1 você atua em alguns projetos de extensão? Comente um pouco sobre essas experiências.
- 2-Comente sobre as ações que a universidade promove um diálogo entre a sociedade e a comunidade acadêmica. Você acha que existem muitas dificuldades para a consolidação de um diálogo amplo entre a sociedade e a comunidade?
- 3-Fale sobre a parceria do programa UNABI com outras atividades da UEMA. Percebe satisfação do idoso quanto a interação com as atividades acadêmicas?

#### **Bloco quarto Impacto Social**

- 1 - Os objetivos alcançados na sua perspectiva contribuem com uma sociedade idosa que atenda os novos desafios da modernidade atual?
- 2-Como você observa a transformação para uma sociedade idosa por meio desse projeto
- 3- Faça um comentário sobre os principais aspectos sociais do projeto UNABI.

## APÊNDICE II. GUIÃO DAS ENTREVISTAS COM PROFESSORES DO CAMPUS DE BALSAS

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO/UNIVERSIDADE  
COIMBRA  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

LIMA, Terezinha de Jesus Maia; SEIXAS, Ana Maria; CASTRO, Maria Célia Dias de (2021).

### “GUIÃO PARA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES CAMPUS BALSAS/UEMA - POLÍTICAS E PRÁTICAS DE EXTENSÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - BRASIL”

OBJETIVO GERAL –as concepções dos participantes acerca da extensão universitária,

Estimados/as professores/as,

No âmbito da minha pesquisa de doutorado acerca das Políticas e Práticas de Extensão da Universidade Estadual do Maranhão e, para reforçar a minha análise sobre as práticas de atividades relacionadas com a extensão universitária nas universidades, nos anos de 2015 a 2020, vimos solicitar a vossa colaboração sua contribuição é muito importante para melhor compreendermos as políticas e práticas de extensão que ocorrem em nossa Universidade

MUITO OBRIGADA!!!

#### I – DADOS PESSOAIS DE FORMAÇÃO

Sexo: :

Grau de escolaridade:

Departamento:

#### BLOCO 1 -CONCEPÇÕES DE EXTENSÃO

Como define extensão universitária? Qual é, para você, o principal objetivo da extensão? Quais, no seu entender, as suas funções prioritárias?

#### BLOCO2- PERCEÇÃO DA EVOLUÇÃO GERAL:

Como avalia a evolução recente das políticas federais de extensão Universitárias

E o papel do Fórum de Extensão – FORPROEX? Como vê a evolução recente da extensão nas instituições de ensino superior?

#### BLOCO 3 (POLÍTICAS E PRÁTICAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO):

Como avalia a evolução recente das políticas institucionais da UEM de extensão universitária? (Concepções de extensão, financiamento, avaliação, ...)

Na sua opinião, qual o grau de envolvimento e de importância atribuído relativamente à extensão universitária da UEM, dos corpos dirigentes? Dos/as professores? Do pessoal não docente? Dos/as estudantes? Da comunidade ( parceiros, população alvo...)

Como avalia o impacto da extensão universitária na universidade a nível institucional, organizacional pedagógico, interpessoal, no ensino (práticas pedagógicas, planos de curso, saberes...), na pesquisa; nos estudantes (formação, ...); na comunidade (comunidade geral, parceiros, população alvo).

#### BLOCO 4- ATIVIDADES ESPECÍFICAS DE EXTENSÃO:

Caracterização/objetivos, metodologias/grau e tipo de participação da população externa como sujeitos ativos no processo, dificuldades, impacto, recomendações).

## APÊNDICE III. TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

UNIVERSIDADE DE COIMBRA – PORTUGAL

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação Doutoramento em Ciências da Educação, na  
Especialidade Educação Permanente e Formação de

Prezado (a) participante,

Em consonância com as determinações da **Resolução nº 466** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), de 12 de dezembro de 2012, que esclarece as normas éticas de pesquisa com seres humanos baseadas nos princípios de respeito à dignidade humana, venho através deste documento prestar os seguintes esclarecimentos acerca da pesquisa da qual V<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup> está sendo convidado(a) a participar convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado Políticas e Práticas de Extensão na área da Educação na Universidade Estadual do Maranhão: O Programa Universidade Aberta Intergeracional, que será realizada na Universidade Estadual do Maranhão cujo pesquisador responsável é a senhora Terezinha de Jesus Maia Lima, professora adjunta lotada no Centro de Estudos Superiores de Balsas.

Estou realizando uma pesquisa em nível de Pós-Graduação - Stricto Sensu – doutoramento na supervisão das professoras Doutora Ana Maria Magalhães Teixeira Seixas e Doutora, Maria Célia Dias de Castro cujo objetivo é analisar as políticas e as práticas de extensão da Universidade Estadual do Maranhão/UEMA na área da educação nos últimos 5 anos, notadamente no âmbito do programa UNABI.

Por se tratar de uma pesquisa de Investigação, a sua participação envolve a realização de entrevistas semiestruturada. A participação neste estudo é voluntária e se você decidir não participar, ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. A pesquisa não envolve riscos diretos para os participantes, entretanto, na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador nos contatos (99) 981276137e pelo e-mail: terezzamaia@yahoo.com.br.

## APÊNDICE IV. GUIÃO PARA SER SEGUIDO COM ALUNOS EGRESSOS /UNABI CAMPUS SÃO LUIS

Entrevistador: Terezinha de Jesus Maia Lima

Entrevistados: alunos egressos da UNABI

Data: 20 a 22 de maio de 2019  
MA \_\_\_\_\_

. Local: São Luís-

Recursos- vídeos e gravador de voz

### OBJETIVO GERAL

Buscar dos participantes como ocorre a socialização de conhecimentos e as práticas sociais inclusivas com os idosos participantes do programa UNABI.

Blocos	Objetivos	Questões Orientadoras	Questões Específicas
<b>Procedimentos iniciais</b>	1 - Explicar os objetivos da pesquisa. 2 - Garantir a confiabilidade e a ética do investigador. 3 - Pedir autorização para gravação dos depoimentos dos participantes.  Obtenção de dados (documentos, procedimentos e fotografias).	Mostrar a relevância da de seus depoimentos para a realização da pesquisa.	Realizou-se um momento lúdico com uma dinâmica conhecida “Alinha do tempo, para que os participantes sentissem mais à vontade para expor as suas vivências durante a participação na UNABI.
<b>Recolha dos dados biográficos dos entrevistados,</b>	1 - Conhecer a formação acadêmica e profissional dos participantes.	1 Dados de identificação dos participantes.	Grau de instrução, profissão idade, sexo estado conjugal
<b>Motivação para participar da UNABI</b>	Buscar dos participantes os motivos que despertaram o interesse de ingressar na Universidade Estadual do Maranhão	Fale um pouco dos motivos que o levou ingressar neste programa? já havia estudado em universidade?	. Fale de seus sonhos em ter participado em cursos em universidade.

<b>Resgate de memórias</b>	Obter dados vivenciados durante o período como aluno partícipe da UNABI.	Fale de fatos importantes vivenciados ao longo de sua permanência nas aulas da UNABI.  Conte sus experiência de vida antes de ingressar e depois desse curso.	Comente um acontecimento que mais lhe marcou durante sua permanência no curso.
<b>Impactos sociais</b>	Ampliar vínculos sociais e afetivos melhorando a autoestima e solidão.	Como o programa influenciou sua vida no âmbito social, físico. Fale um pouco da universidade em relação aos projetos para os idosos.	Como está sendo o seu relacionamento com os familiares após seu conhecimento sobre como envelhecer com qualidade de vida e feliz.
<b>Agradecimentos</b>			

APÊNDICE V. GUIÃO PARA SER SEGUIDO COM ALUNOS IDOSOS EGRESSOS /UNABI/BALSAS

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO/UNIVERSIDADE COIMBRA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

LIMA, Terezinha de Jesus Maia; SEIXAS, Ana Maria; CASTRO, Maria Célia Dias de (2021).

BLOCOS	Objetivo do bloco	Questões orientadoras	Perguntas de recurso
<b>BLOCO 1</b> <b>Legitimação de entrevista.</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicitar objetivos;</li> <li>2. Criar ambiente propício à entrevista;</li> <li>3. Colocar o entrevistado na situação de colaborador;</li> <li>4. Garantir o anonimato das informações;</li> <li>5. Explicar o modo como a entrevista vai decorrer;</li> <li>6. Disponibilizar para o esclarecimento de eventuais dúvidas.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Agradecer a disponibilidade;</li> <li>2. Informar sobre a gravação da entrevista;</li> <li>3. Explicitar o problema, o objetivo e os benefícios do estudo;</li> <li>4. Explicar o procedimento.</li> </ol>	
<b>BLOCO 2</b> <b>Caracterização sociodemográfica e experiência educativa/formativa anterior</b>	<p>Conhecer as características sociodemográficas dos/as alunos/as do UNABI</p> <p>Conhecer a sua trajetória escolar e vivências relacionadas com educação e formação anterior ao ingresso na UNABI</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como descreveria de forma muito resumida a história da sua vida até ao seu ingresso na UNABI? Fale sobre a sua família, a sua experiência com a escola, com o mundo do trabalho...</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Onde e quando nasceu? Que faziam os seus pais? Frequentou a escola? Onde trabalhou?</li> </ol> <p>Educação e Formação- gostava da escola? Por que não continuou a estudar? Fez algum curso de formação profissional ao longo da sua vida?</p>



<p><b>BLOCO 3</b></p> <p><b>Ingresso na UNABI</b></p>	<p>1. Conhecer os motivos do ingresso</p>	<p>2. Como teve conhecimento do programa?</p> <p>3. Porque se inscreveu no programa UNABI?</p> <p>4. Para você, para que serve o programa UNABI?</p>	<p>Qual foi o principal motivo para vir frequentar a UNABI? Houve outros motivos ou razões?</p>
<p><b>BLOCO 4</b></p> <p><b>Condições de funcionamento do Programa</b></p>	<p>2. Conhecer as percepções dos/as alunos sobre o funcionamento do programa UNABI</p> <p>3. Conhecer o nível de satisfação com o funcionamento do programa</p>	<p>5. Conte-me como foi a sua experiência como aluna/o do Programa UNABI? Do que mais gostou? E do que menos gostou?</p> <p>6. Que temas estudaram e como? Quem decidia o que iam fazer nas aulas? Como os /as alunos/os participavam?</p> <p>7. Qual a sua opinião sobre o modo de funcionamento do programa? Quais as dificuldades que você percebeu?</p> <p>8. Recomendou ou recomendaria a outras pessoas que frequentassem o programa da UNABI? Porquê?</p>	<p>1. Como foi a sua relação com os professores da UNABI? E com os seus colegas do curso? E com outros alunos e pessoal da universidade?</p> <p>2. Como você se sentiu ao participar dos eventos culturais da UEMA?</p> <p>3. Quanto à metodologia empregada pelos professores, houve, antes do início da disciplina, uma conversa informal para solicitar sugestões de você?</p> <p>4. Qual a sua opinião sobre o horário de funcionamento das aulas?</p> <p>5. Qual a sua opinião sobre as disciplinas</p>

			<p>que foram ofertadas?</p> <p>6. Qual a sua opinião sobre o modo como funcionavam as aulas no geral?</p> <p>7. Quais outras atividades você sugere que sejam inseridas no projeto?</p>
<p><b>BLOCO 5</b></p> <p><b>Efeitos e impacto da frequência</b></p>	<p>Conhecer as percepções sobre os efeitos e impacto do programa</p>	<p>9. O que mudou na sua vida estudando na UEMA?</p> <p>10. E quais as principais mudanças que ocorreram de modo geral, na sua opinião, nas pessoas participantes e nas suas vidas?</p>	<p>A nível pessoal? A nível familiar e social? A nível profissional?</p>
<p><b>BLOCO 6</b></p> <p><b>Agradecimentos.</b></p>		<p>1. Gostaria de acrescentar mais alguma coisa ao que foi dito?</p>	

## APÊNDICE VI. TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCALRECIMENTO (TCLE)



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa **POLÍTICAS E PRÁTICAS DE EXTENSAO NA AREA DA EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARNHÃO. O PROGRAMA UNIVESIDADE ABERTA INTERGERENCIAL**". Que visa analisar as políticas e práticas de extensão da Universidade estadual do Maranhão, com ênfase em um dos programas de extensão da "Universidade Aberta intergeracional -UNABI". O estudo está sendo conduzido pela professora Terezinha de Jesus Maia Lima, do curso de Doutorado do programa de Pós-Graduação da Universidade de Coimbra, sua participação neste estudo será relevante. Pois a pesquisa pode contribuir para um conhecimento mais aprofundado das políticas extensionistas na UEMA.

A participação da Pesquisa requer gravações de entrevista em áudio e vídeo, mas as informações obtidas serão rigorosamente confidenciais. A sus participação tem risco mínimos e será dado completo esclarecimento sobre o estudo em quaisquer aspectos que desejar. O seu nome real será substituído por outro em qualquer apresentação ou publicação baseada nesse estudo. Nas gravações, as imagens dos rostos dos participantes serão desfocadas para assegurar seu anonimato e principalmente, confiabilidade dos dados. A participação no estudo é totalmente voluntaria e pode se recusara participar, ou retirar, a qualquer momento,

Se você decidir participar, por favor, assine este documento por meio do qual você concorda com as gravações em áudio e vídeo, assegura o direito de dar sua opinião, de fazer perguntas no decorrer do estudo além das demais garantias decorrentes destas participações já mencionadas

Este termo será e assinado em duas vias, uma ficando em seu poder e a outra com pesquisadora responsável. Agradecemos sua colaboração e interesse na Pesquisa

Atenciosamente,

Terezinha de Jesus Maia Lima

---

Nome do (a) participante

---

Assinatura

ANEXOS



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

**APÊNDICE DA RESOLUÇÃO N.º 1409/2019-CEPE/UEMA**

**NORMAS QUE REGULAMENTAM AS AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

**TÍTULO I  
DAS NORMAS QUE REGULAMENTAM AS AÇÕES DE EXTENSÃO  
UNIVERSITÁRIA**

**CAPÍTULO I  
DAS DEFINIÇÕES E DIRETRIZES**

Art. 1º A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico, tecnológico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade Estadual do Maranhão - Uema e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2015), visando os seguinte princípios:

I - integrar o ensino e a pesquisa com demandas sociais, estabelecendo mecanismos que interrelacionam o saber acadêmico ao saber dos demais segmentos da sociedade;

II - socializar o conhecimento acadêmico e promover a participação da sociedade na vida da Universidade;

III - incentivar na prática acadêmica a contribuição para o desenvolvimento da consciência social e política, formando profissionais-cidadãos;

IV - participar criticamente de propostas que objetivam o desenvolvimento regional, econômico, social, cultural e ambiental;

V - contribuir para o aperfeiçoamento, reformulação e implementação de concepções e práticas curriculares da Uema, além da sistematização do conhecimento produzido.

Art. 2º As Ações de Extensão Universitária desenvolvidas pela Uema serão orientadas pelas diretrizes definidas no Plano Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2001) e na Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2015).

Art. 3º As Ações de Extensão Universitária desenvolvidas pela Uema serão, obrigatoriamente, registradas na Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis - Proexae, segundo os critérios definidos no Capítulo II destas Normas.



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO

## CAPÍTULO II DAS AÇÕES DE EXTENSÃO

Art. 4º A Extensão Universitária deverá ser desenvolvida sob a forma de Curso, Evento, Prestação de Serviços, Produto, Programa e Projeto. Toda e qualquer ação de extensão desenvolver-se-á num dos seguintes níveis:

I - Curso é uma ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, presencial, semipresencial e a distância, planejada e organizada de modo sistemático, definido em projeto. Os cursos estão classificados como: de divulgação, atualização e capacitação, descritos a seguir:

a) Divulgação: tem por objetivo divulgar conhecimentos e informações técnicas, científicas, artísticas e culturais, nas diversas áreas do conhecimento, com uma carga horária mínima de 4 (quatro) horas/aula;

b) Atualização: tem como objetivo a divulgação/aquisição de novos conteúdos relacionados a uma determinada área do conhecimento, com uma carga horária mínima de 20 (vinte) horas/aula;

c) Capacitação: tem como objetivo socializar conhecimentos sistematizados e divulgar técnicas, com vistas ao aprimoramento do desempenho profissional, com uma carga mínima de 40 (quarenta) horas/aula.

II - Evento é uma ação pontual de divulgação do conhecimento ou produto cultural, artístico, científico, filosófico, político e tecnológico desenvolvido ou reconhecido pela Universidade, de público livre ou direcionado à clientela específica, que pode ou não estar integrado aos programas e/ou projetos de extensão.

Os eventos estão classificados como: campanhas em geral, campeonato, ciclo de estudos, circuito, colóquio, concerto, conclave, conferência, congresso, debate, encontro, oficinas, minicurso, espetáculo, exposição, feira, festival, fórum, jornada, lançamento de publicação e produtos, mesa-redonda, painel, mostra, olimpíadas, palestras, recital, semana de estudos, seminário, simpósio, torneio, *workshop*, roda de conversa, entre outras manifestações que congreguem pessoas em torno de objetivos específicos.

III - A Prestação de Serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, Pesquisa e Extensão, devendo ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a



## UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

partir e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social.

I - As atividades de extensão sob a forma de prestação de serviços, regulamentadas nestas Normas, compreendem: assessoria, consultoria, curadoria, exames, ensaios, laudos técnicos, laudos laboratoriais, atividade de propriedade intelectual que inclua depósito de patentes, registro de marcas e *softwares*, contrato de transferência de tecnologia, registro de direitos autorais, atendimento à saúde humana e animal, elaboração e execução de projetos técnicos, atendimento jurídico e judicial, atendimento ao público em espaços de cultura, ciência, educação, esporte e tecnologia, compartilhamento de suas instalações com instituições de ciência e tecnologia, empresas ou pessoas físicas voltadas para as atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação, cursos de extensão e outras atividades de extensão.

IV - Produto é o resultado de atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, com a finalidade de difusão e divulgação cultural, científica ou tecnológica. São considerados produtos: livros, anais, artigos, textos, revistas, manual, boletim técnico, cartilhas, jornal, relatório, vídeos, filmes, programas de rádio e TV, *softwares*, partituras, arranjos musicais, peças teatrais, mídias informacionais, entre outros.

V - Programa é um conjunto de ações de caráter orgânico institucional, de médio a longo prazo, com clareza de diretrizes e orientadas a um objetivo comum, integrando Ensino, Pesquisa e Extensão. Considera-se Programa de Extensão o conjunto articulado de, no mínimo, três Projetos, entre outras Ações de Extensão, visando resultados de mútuo interesse para a sociedade e a comunidade acadêmica.

VI - Projeto é um conjunto de atividades processuais e contínuas, de caráter educativo, cultural, científico, tecnológico e político, com objetivo definido e prazo determinado, que cumpra o preceito da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. O Projeto de Extensão poderá ser vinculado à Programa de Extensão ou isolado.

Art. 5º As ações de Extensão realizadas em instituições fora da Universidade deverão contar com a anuência expressa da Instituição receptora em que as ações serão realizadas.

Art. 6º As ações de Extensão poderão ser propostas por Departamento, Curso, Centro, Núcleo de Extensão, Liga Acadêmica, Empresa Júnior, Liga Atlética, Projetos Especiais, Centro/Diretório Acadêmico, Grupo de Pesquisa registrado junto

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'A' followed by a flourish.



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

ao CNPq, Escritório Modelo, Startup, Programa de Pós-Graduação ou Pró-Reitoria da Uema, e podem ser realizadas por mais de um deles, ou em colaboração com entidades públicas ou privadas.

Art. 7º Todas as ações de Extensão devem envolver a comunidade acadêmica em geral: docentes, técnicos administrativos e discentes regularmente matriculados.

Art. 8º As ações de extensão podem ter caráter permanente ou temporário. O primeiro tipo de ação diz respeito às atividades executadas em tempo superior ou igual a 12 (doze) meses, enquanto que o segundo está relacionado ao tempo inferior a 12 (doze) meses.

### **CAPÍTULO III DA COORDENAÇÃO**

Art. 9º Toda ação de Extensão deverá ter um coordenador: docente, técnico administrativo e pesquisadores detentores de bolsa de programas como Fixação de Doutor, Pesquisador Sênior, Professor Visitante, DCR e PNPD.

Art. 10 A ação de extensão poderá ser desenvolvida por uma equipe executora, que poderá ter a contribuição de colaborador: docente interno ou externo, técnico administrativo, pesquisadores detentores de bolsa de programas como Fixação de Doutor, Pesquisador Sênior, Professor Visitante, DCR e PNPD, e egressos.

### **CAPÍTULO IV DA TRAMITAÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO**

Art. 11 As ações de Extensão deverão ser cadastradas, prioritariamente, por meio do módulo de Extensão do SigUema: dados gerais, membros da equipe de execução e informações orçamentárias.

### **CAPÍTULO V DO ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES**

Art. 12 Toda ação de Extensão será acompanhada pelo órgão de lotação do seu coordenador, de acordo com a proposta cadastrada e aprovada pela Proexae.





**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

Art. 13 Os projetos, relatórios e apresentações das ações de Extensão serão acompanhados e avaliados pelo Comitê Institucional de Extensão.

Art. 14 As ações de Extensão de caráter permanente e as que ultrapassarem o período de 12 (doze) meses estão condicionadas ao envio de relatório semestral de atividades.

Art. 15 Será considerado inadimplente o coordenador que não apresentar o relatório após o prazo definido pela Proexae em cada ação específica. Até que sejam cumpridas as exigências, o coordenador continuará respondendo pela respectiva ação de Extensão, mesmo que as atividades previstas no projeto tenham sido concluídas.

Art. 16 O não cumprimento das normas e editais pelo coordenador da ação de extensão, estabelecidos pela Proexae, implicará no cancelamento ou suspensão da respectiva ação.

§ 1º No caso de projeto com bolsista, além do coordenador ficar impossibilitado de concorrer a um novo edital, o discente estará sujeito à devolução dos valores recebidos.

§ 2º Em programas e projetos com previsão de recebimento de auxílio financeiro, o coordenador ficará impossibilitado de concorrer a um novo edital e deverá realizar a devolução dos recursos recebidos.

#### **CAPÍTULO VI DA CERTIFICAÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO**

Art. 17 Será expedido(a):

I - Declaração aos inscritos em ações de Extensão em andamento, cadastradas na Proexae, que comprovem o atendimento aos requisitos de avaliação parcial;

II - Certificado aos concludentes em ações de Extensão concluídas e cadastradas na Proexae, que comprovem o atendimento aos requisitos de avaliação final;

III - Certificado à equipe envolvida na organização da ação de Extensão, especificando sua função, período e carga horária de trabalho para a realização da atividade.



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

Art. 18 Caberá aos coordenadores de cursos e eventos de Extensão averiguar a participação dos inscritos para fins de certificação, não devendo a participação ser inferior a setenta e cinco por cento (75%) da carga horária estabelecida.

**CAPÍTULO VII  
DOS RECURSOS FINANCEIROS NECESSÁRIOS AO FUNCIONAMENTO DAS  
AÇÕES DE EXTENSÃO**

Art. 19 Havendo movimentação financeira, o coordenador será o gestor dos recursos, sendo responsável pelo controle da arrecadação, ordenação das despesas e prestação de contas.

Art. 20 Os recursos para o desenvolvimento das ações de Extensão advindos de contratos, convênios ou demais ajustes deverão seguir as normas vigentes da Uema para formalização dos acordos de relações interinstitucionais junto à Pró-Reitoria de Planejamento e Administração - Proplad.

Art. 21 As ações de Extensão poderão gerar receitas oriundas de instrumento legal e outras fontes.

§ 1º A receita proveniente da Instituição com a qual a Uema celebrou contrato ou convênio, bem como a receita advinda de pagamento dos participantes, deverão estar previstas no projeto nos termos do instrumento legal formalizado.

§ 2º Caso ocorra alteração de receitas, caberá ao coordenador do projeto reformular o orçamento planejado, ajustando as despesas à receita arrecadada, apresentando as respectivas justificativas para o ajuste.

Art. 22 A remuneração de membros da equipe executora envolvida na ação de Extensão só poderá ocorrer por força de instrumento legal.

Art. 23 Eventuais excedentes de recursos financeiros serão depositados em conta específica indicada pela Uema, conforme proposta aprovada e respeitada a legislação vigente.

Art. 24 Os trâmites e procedimentos específicos para propostas e relatórios das ações de Extensão com recursos financeiros serão estabelecidos em instrução normativa emitida conjuntamente pela Proexae e Proplad.

Art. 25 Todo material permanente adquirido com recursos financeiros captados por meio das ações de Extensão será incorporado ao patrimônio da Uema.



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

**CAPÍTULO VIII  
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E FINAIS**

Art. 26 Os casos omissos nas presentes Normas serão resolvidos pela Proexae.

Art. 27 Os critérios, prazos e orientações para solicitação e distribuição de bolsas de extensão e auxílio financeiro serão estabelecidos em editais específicos.

Art. 28 Estas Normas entrarão em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução n.º 617/2006-CONSUN/UEMA.

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'S' followed by a vertical line.



**RESOLUÇÃO Nº 927/2016-CONSUN/UEMA**

Cria e autoriza o funcionamento do Programa Universidade Aberta Intergeracional – UNABI na Universidade Estadual do Maranhão.

**O REITOR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA**, na qualidade de Presidente do Conselho Universitário - CONSUN, tendo em vista o prescrito no Estatuto da UEMA, em seu Art. 34, inciso VI e,

considerando a Resolução nº 641/2005-CEPE/UEMA, que aprovou o Programa Intergeracional da Universidade Estadual do Maranhão;

considerando ainda, o que consta no Processo nº 0067197/2016.

**RESOLVE**

**Art. 1º** Criar e autorizar o funcionamento do Programa Universidade Aberta Intergeracional – UNABI na Universidade Estadual do Maranhão.

**Art. 2º** Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Cidade Universitária Paulo VI, em São Luís (MA), 05 de abril de 2016.



**Prof. Dr. Gustavo Pereira da Costa**  
Reitor

## ANEXO III. RESOLUÇÃO 303/2019



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

**RESOLUÇÃO N.º 303/2019-CAD/UEMA**

Regulamenta as atividades de extensão realizadas pela Universidade Estadual do Maranhão sob a forma de prestação de serviços à comunidade.

O REITOR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA, na qualidade de Presidente do Conselho de Administração - CAD, no uso de suas atribuições legais e de acordo com o disposto no artigo 40, inciso XI, do Estatuto da Uema, aprovado pelo Decreto Estadual n.º 15.581, de 30 de maio de 1997;

considerando a autonomia administrativa da Uema, nos termos do artigo 207 da Constituição Federal, do artigo 272 da Constituição do Estado do Maranhão e do artigo 1º do Decreto Estadual n.º 15.581, de 30 de maio de 1997, que aprova o Estatuto da Universidade Estadual do Maranhão;

considerando a autonomia de gestão financeira e patrimonial da Uema, nos termos do artigo 6º do Estatuto da Universidade Estadual do Maranhão;

considerando as especificações de funcionamento desta Autarquia Especial, o caráter ininterrupto de suas ações acadêmicas e a complexidade para manutenção de sua estrutura;

considerando o Marco Legal de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado do Maranhão e, no que couber, o Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação Federal, Lei nº 13.243/2016, e;

considerando as deliberações deste Conselho, nesta data;

**RESOLVE:**

Art. 1º Regulamentar as atividades de extensão realizadas pela Universidade Estadual do Maranhão sob a forma de prestação de serviços técnicos especializados à comunidade.

Art. 2º As Normas que regulamentam as atividades de Extensão encontram-se no Apêndice e são parte integrante da presente Resolução.

Art. 3º Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Cidade Universitária Paulo VI, em São Luis (MA), 4 de dezembro de 2019.

  
Walker Canales Sant' Ana  
Vice-Reitor no Exercício da Reitoria  
**Prof. Dr. Gustavo Pereira da Costa**  
Reitor



**CAPÍTULO I  
DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS**

Art. 1º A prestação de serviços no âmbito da Uema será realizada com o objetivo de maximizar os benefícios da infraestrutura da Universidade à sociedade local e regional, sem prejuízos às atividades administrativas, de ensino, pesquisa e demais atividades de extensão.

Art. 2º Os serviços remunerados de caráter interinstitucional deverão ser igualmente formalizados, aprovados e executados mediante a celebração de acordos, termos de cooperação, convênios, contratos ou outros instrumentos jurídicos congêneres que definam as condições gerais para sua realização, incluindo direitos e obrigações das instituições envolvidas.

Art. 3º As atividades de extensão, sob a forma de prestação de serviços, regulamentadas nesta Resolução compreendem:

I - assessoria, consultoria e curadoria;

II - exames, ensaios, laudos técnicos e/ou laudos laboratoriais;

III - atividade de propriedade intelectual que inclua depósito de patentes, registro de marcas e softwares, contrato de transferência de tecnologia e registro de direitos autorais;

IV - atendimento à saúde humana e animal;

V - elaboração e execução de projetos técnicos;

VI - atendimento jurídico e judicial;

VII - atendimento ao público em espaços de cultura, ciência, educação, esporte e tecnologia;

VIII - compartilhamento de suas instalações com Instituições de Ciência e Tecnologia, empresas ou pessoas físicas voltadas a atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação;

IX - cursos de extensão;

X - outras atividades de extensão.

Art. 4º A prestação de serviços, remunerada ou não, deverá ocorrer sem prejuízo às atividades administrativas, de ensino, pesquisa e extensão da Universidade.



## **CAPÍTULO II DA REMUNERAÇÃO**

Art. 5º A prestação de serviços remunerada poderá envolver a utilização de instalações e equipamentos da Instituição, observadas as normas de uso e compartilhamento vigentes.

Art. 6º Os participantes do projeto poderão receber remuneração pela prestação de serviços.

§ 1º Compreende-se por participantes os técnicos administrativos, os docentes efetivos ou substitutos e os alunos.

§ 2º A remuneração de participante no projeto será realizada por meio de bolsa, oriunda de recurso financeiro obtido pelo próprio projeto.

§ 3º Para a participação de bolsistas deverá, obrigatoriamente, ser observado o termo de outorga, edital de concessão da bolsa, as resoluções, normas e portarias da agência de fomento.

Art. 7º A carga horária semanal para coordenação ou participação do docente efetivo da Uema em projetos de prestação de serviços não poderá ultrapassar o disposto na Resolução n.º 284/2019-CAD/UEMA.

Art. 8º Em nenhuma hipótese a realização da prestação de serviços remunerados originará vínculo empregatício com o contratante, instituição intermediadora ou a incorporação de quaisquer vantagens ou direitos em relação à UEMA, respeitando a legislação.

Art. 9º A prestação de serviços remunerados no âmbito da Uema, de seus servidores (docentes e técnicos administrativos) sem o cumprimento do disposto nesta Resolução, constitui infração disciplinar, passível de punição, nos termos estabelecidos pela legislação vigente.

## **CAPÍTULO III DO PROJETO**

Art. 10 A prestação de serviços no âmbito da Uema será condicionada à anuência prévia de um projeto específico, observados os seguintes procedimentos:

I - o projeto de prestação de serviços deverá ser coordenado por um docente da Uema com anuência do Chefe do Departamento e do Diretor de Centro;

II - o julgamento de mérito do projeto será realizado pelo Comitê Institucional de Extensão da Proexae.



III - a Agência de Inovação e Empreendedorismo da Uema deve se manifestar sobre projetos que envolvam direitos de propriedade intelectual e licenças sobre produtos, bens, processos e serviços.

Art. 11 O projeto deverá conter as seguintes informações:

I - caracterização da natureza da atividade, identificação do objeto, justificativa, objetivos, participantes, responsáveis, descrição das atividades, orçamento detalhado, precificação de serviços, incluindo valores de remuneração de participantes e cronograma;

II - contrapartida em favor da Uema conforme o disposto no Capítulo IV desta Resolução;

III - definição dos termos e condições relativos aos direitos de propriedade intelectual e licenças sobre produtos, bens, processos e serviços, quando for o caso, conforme legislação vigente;

IV - especificação do processo de divulgação e publicação de resultados, quando não houver restrição justificada.

#### **CAPÍTULO IV DA GESTÃO ORÇAMENTÁRIA FINANCEIRA DO PROJETO**

Art. 12 A Uema deverá contratar ou ter como interveniente fundações de apoio legalmente constituídas nos termos da legislação vigente.

§ 1º Para consecução das ações programadas e gestão financeira do projeto aprovado, a fundação de apoio abrirá conta bancária específica.

§ 2º A fundação de apoio estabelecerá, para a gestão financeira dos recursos, percentual de até 10% sobre o valor do projeto.

Art. 13 O projeto que exigir contrapartida financeira da Uema deverá ser submetido, previamente, pela Proexae à aprovação do Comitê de Gestão Orçamentária-Financeira.

Art. 14 Nenhuma atividade prevista no projeto que envolva contrapartida financeira da Uema poderá ser iniciada sem que haja parecer conclusivo da Pró-Reitoria de Planejamento e Administração quanto à disponibilidade orçamentária e financeira para execução das atividades.

Art. 15 Sobre o valor arrecadado com a prestação de serviços será destinado o percentual máximo de 10% (dez por cento) à conta única de recursos





próprios da Uema a título de contrapartida pela utilização de bens, serviços, estrutura física, recursos humanos e identidade.

§ 1º O percentual de que trata o caput será aplicado sobre qualquer recurso gerenciado pela fundação de apoio, com exceção daqueles em que haja vedação de cobrança ou disposição contrária por parte da concedente.

§ 2º O percentual máximo de 10% (dez por cento) poderá ser alterado desde que seja autorizado pelo Comitê de Gestão Orçamentária-Financeira.

§ 3º Os valores relativos ao ressarcimento da Uema serão livres de qualquer benefício decorrente da atividade de prestação de serviços ou da incorporação de patrimônio dela decorrente.

## **CAPÍTULO V DISPOSIÇÕES FINAIS**

Art. 16 Quando os serviços remunerados conduzirem a resultados passíveis de serem protegidos por algum regime jurídico de proteção de propriedade intelectual, tais como patente de invenção, patente de modelo de utilidade, programa de computador, desenho industrial, a Agência de Inovação e Empreendedorismo deverá ser consultada.

Art. 17 Equipamentos ou outros bens de capital adquiridos durante a execução do projeto devem ser tombados logo após a aquisição pelo setor responsável da Uema e destinados, preferencialmente, ao local de execução dos serviços.

FIGURAS

**Figura.7 Certificação do curso da INABI**



Fonte. Acervo da Autora.

**Figura.8 Participação da autora em aula de braille com alunos da UNABI**



Fonte. Acervo da Autora.