



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA (MESTRADO) – PROFEPT-IFBA**

**MARCELA SACRAMENTO DO ESPÍRITO SANTO**

**OS LETRAMENTOS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA CONCEPÇÃO  
DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS INSTITUTOS  
FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SIMPÓSIO  
PARA ANÁLISE E PROPOSIÇÕES DE TRAJETÓRIAS**

Salvador  
2022

**MARCELA SACRAMENTO DO ESPÍRITO SANTO**

**OS LETRAMENTOS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA CONCEPÇÃO  
DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS INSTITUTOS  
FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SIMPÓSIO  
PARA ANÁLISE E PROPOSIÇÕES DE TRAJETÓRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Salvador, do Instituto Federal da Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Professora Dra. Mariana  
Fernandes dos Santos

Salvador  
2022

Biblioteca Raul V. Seixas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA – Campus Salvador/BA.

Responsável pela catalogação na fonte: Samuel dos Santos Araújo - CRB 5/1426.

S2371 Santo, Marcela Sacramento do Espírito.

Os letramentos dos movimentos sociais na concepção da curricularização da extensão nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia - simpósio para análise e proposições de trajetórias / Marcela Sacramento do Espírito Santo. Salvador, 2022.

129 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariana Fernandes dos Santos.

1. Extensão. 2. Letramentos. 3. Currículo. 4. Educação profissional. 5. Movimentos sociais. I. Santos, Mariana Fernandes dos. II. IFBA. III. Título.

CDU 2 ed. 37



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
Rua Emídio dos Santos - Bairro Barbalho - CEP 40301-015 - Salvador - BA - www.portal.ifba.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO**

**PROFEPT- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA**

**OS LETRAMENTOS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA CONCEPÇÃO DA  
CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO,  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

**MARCELA SACRAMENTO ESPÍRITO SANTO**

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Fernandes dos Santos

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Mariana Fernandes dos Santos  
Orientadora – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

---

Prof. Dr. Aldemir Inácio Azevedo  
Membro Externo – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

---

Profa Dra. Aureluci Alves de Aquino  
Membro Externo – Instituto Federal Baiano (IFBAIANO)

---

Prof. Dr. Leonardo Rangel dos Reis  
Membro Interno – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

---

Profa. Dra. Tereza Kelly Gomes Carneiro  
Membro Interno – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela banca examinadora em 30/09/2022

Em 14 de setembro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Tereza Kelly Gomes Carneiro, Coordenador Acadêmico Local do PROFEPT.SSA**, em 30/09/2022, às 09:12, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **MARIANA FERNANDES DOS SANTOS, Professor Efetivo**, em 30/09/2022, às 14:15, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **Aureluci Alves de Aquino, Usuário Externo**, em 15/10/2022, às 10:14, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **ALDEMIR INÁCIO AZEVEDO, Professor(a) do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, em 25/10/2022, às 20:33, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **LEONARDO RANGEL DOS REIS, Professor Efetivo**, em 27/12/2022, às 11:27, conforme decreto nº 8.539/2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&acao\\_origem=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&acao_origem=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0) informando o código verificador **2509963** e o código CRC **8D591181**.

## AGRADECIMENTOS

Nunca é fácil lançar-se. Mas é necessário. A trajetória até a conclusão da dissertação de mestrado que vos apresento foi marcada e atravessada por incontáveis transformações pessoais, profissionais, acadêmicas... Passar por elas e aprender com cada recuo ou mudança de rota só foi possível porque nunca me lancei só.

Agradeço imensamente à minha família (mãe, pai, irmãos) pelo apoio incondicional, me dando suporte para a condução de uma rotina de trabalho e estudos.

A Gustavo, meu amor, meu amigo, parceiro e grande incentivador por nunca ter me permitido pensar em desistir, apesar de todas as adversidades.

Agradeço aos meus amigos de turma. Sem vocês essa jornada teria sido infinitamente mais difícil e monótona. Aprendi e aprendo muito com vocês. Saibam que tem um pouco de cada um no meu processo de escrita.

Agradeço também aos meus colegas de trabalho pelo suporte quando precisei correr para as aulas e quando meu cérebro parecia esfarelar por causa da rotina desgastante de *trabalhoestudo* ou *estudotrabalho*. Houve momentos em que esses “afazeres” se misturavam. Destaco a pessoa de Luciana Damasceno, a quem tenho profunda admiração pela sensibilidade, compreensão com as minhas necessidades de estudante e apoio permanente.

Agradeço a cada professora e professor do programa que contribuíram para o meu amadurecimento profissional, em especial ao professor Jancarlos Lapa por segurar a barra comigo nos momentos complicados dessa trajetória. Foi ele, inclusive, quem sugeriu o tema desse trabalho, ideia que abracei e me encantei na primeira pesquisa.

Finalmente, dedico toda minha gratidão à minha orientadora Mariana Fernandes. Mari, eu já disse isso muitas vezes, mas quero que fique registrado o quanto sou grata ao universo por ter permitido que minha trajetória no IFBA encontrasse a sua. Sua sensibilidade, cuidado, apoio incondicional e “sacudidas” na hora certa, fizeram com que esse trabalho fosse concluído. Muito obrigada!

Fogo!...Queimaram Palmares,  
Nasceu Canudos.  
Fogo!...Queimaram Canudos,  
Nasceu Caldeirões.  
Fogo!...Queimaram Caldeirões,  
Nasceu Pau de Colher.  
Fogo!...Queimaram Pau de Colher...  
E nasceram, e nascerão tantas outras comunidades  
que os vão cansar se continuarem queimando  
Porque mesmo que queimem a escrita,  
Não queimarão a oralidade.  
Mesmo que queimem os símbolos,  
Não queimarão os significados.  
Mesmo queimando o nosso povo,  
Não queimarão a ancestralidade.

*Nêgo Bispo, 2015*

## RESUMO

O presente trabalho discute a implantação da política de curricularização da extensão no Instituto Federal Baiano, a partir da edição da Resolução 07/2018 que determina reserva de 10% da carga horária total dos cursos de graduação, para atividades de extensão. O objetivo geral do trabalho é movimentar essa discussão a partir do papel dos letramentos dos movimentos sociais como caminho para a efetivação da curricularização da extensão, no âmbito do Instituto Federal Baiano. Entende-se que por meio dos letramentos dos movimentos sociais, a extensão acontecerá de forma integral, legitimada pelos cotidianos dos grupos envolvidos no processo de construção do conhecimento. O embasamento teórico está pautado nas Bases Conceituais da EPT, Teorias do Currículo, Estudos Sócio-históricos dos Letramentos e Movimentos Sociais. A proposta metodológica mobilizada nesta pesquisa bibliográfica é de abordagem qualitativa que envolve principalmente a análise documental. Os resultados deste estudo, apontam a importância dos letramentos, na sua concepção sócio-histórica, como caminho curricular para formação profissional e para além dela. Ademais, foi possível inferir que a política de implantação da curricularização de extensão no IF Baiano visa à integralidade da participação dos sujeitos. Diante das análises e sistematização dos dados levantados, propusemos a criação de um evento virtual extensionista, do tipo Simpósio, como produto educacional, que entendemos como artefato cultural pela sua composição e alcance social com vistas aos objetivos de pesquisa.

**Palavras-Chave:** Extensão. Letramentos. Currículo. Educação profissional. Movimentos sociais.

## ABSTRACT

The present work discusses the implementation of the extension curriculum policy at the Instituto Federal Baiano, from the edition of Resolution 07/2018, which determines a reserve of 10% of the total workload of undergraduate courses, for extension activities. The general objective of the work is to move this discussion from the role of the literacies of social movements as a way to effect the curricularization of extension, within the scope of the Instituto Federal Baiano. It is understood that through the literacies of social movements, the extension will take place in an integral way, legitimized by the daily lives of the groups involved in the process of knowledge construction. The theoretical basis is based on the Conceptual Basis of the EPT, Curriculum Theories, Socio-historical Studies of Literacy and Social Movements. The methodological proposal mobilized in this bibliographic research is a qualitative approach that mainly involves document analysis. The results of this study point out the importance of literacies, in its socio-historical conception, as a curricular path for professional training and beyond. Furthermore, it was possible to infer that the policy of implementation of the extension curricularization in the IF Baiano aims at the integrality of the subjects' participation. In view of the analysis and systematization of the data collected, we proposed the creation of a virtual extension event, of the Symposium type, as an educational product, which we understand as a cultural artifact due to its composition and social reach with a view to the research objectives.

**Keywords:** Extension. literacies. Resume. Professional education. social Movements

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Processo de Pesquisa e Escrita da Dissertação de Mestrado.....	23
Figura 2. Indissociabilidade entre os segmentos do Ensino Superior.....	36
Figura 3. Esquema das principais conquistas do MNU, por década.....	49
Figura 4. Mãe Aninha, líder religiosa que dá nome à escola.....	52
Figura 5. Fachada da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos.....	52
Figura 6. Programação do II Fórum Quilombola de Helvécia.....	53
Figura 7. Representação da proposta de curricularização dessa pesquisa.....	54
Figura 8: Mapa de localização dos campi do IF Baiano e seus polos de EAD, segundo territórios de identidade no estado da Bahia.....	62
Figura 9: Adesão dos estudantes por área no ano de 2021.....	64
Figura 10. Álcool 70% produzido no Campus Guanambi e distribuídos nas Unidades de saúde dos municípios de Guanambi e Pindaí -Ba.....	65
Figura 11. Máscaras produzidas no Campus Santa Inês para serem entregues em bairros em situação de vulnerabilidade social no município.....	65
Figura 12. Protótipo de respirador mecânico em produção no Campus Guanambi ..	65
Figura 13. Processo de Curricularização da Extensão no IFSC.....	73
Figura 14: Trajetória documental do IF Baiano até a efetivação da curricularização da extensão.....	78
Figura 15. Fluxograma do Curso de Ciências Biológicas – Campus Guanambi:.....	79

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Relação de Projetos de Extensão do IF Baiano – 2019 e 2020.....	63
Tabela 2. Cronograma de Curricularização no IF Baiano apresentado na minuta da Resolução 145/2021.....	77
Tabela 3. Cronograma oficial de Curricularização no IF Baiano.....	77
Tabela 4. Estrutura do Evento.....	84

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior  
ANDES–SN – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – Sindicato Nacional  
CEPE – Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão  
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa  
CF – Constituição Federal  
EAD – Educação a Distância  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EPT – Educação Profissional e Tecnológica  
FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras  
IES – Instituições de Ensino Superior  
IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia  
IF Baiano – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano  
IFCE – Instituto Federal do Ceará  
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina  
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
LGBTQIAP - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgênero ou Travestis, Queer, Intersexo, Assexual e Pansexual  
MEC – Ministério da Educação  
MST – Movimento dos Sem-Terra  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PNE – Plano Nacional da Educação  
PCE – Práticas Curriculares de Extensão  
PPC – Projeto Pedagógico de Curso  
PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional  
PROEN – Pró-Reitoria de Ensino  
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão  
PROFEPT – Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

RNP – Rede Nacional de Ensino e Pesquisa

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz

UNB – Universidade de Brasília

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1. PALAVRAS INICIAIS.....</b>	<b>14</b>
<b>2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>21</b>
<b>3. EDUCAÇÃO OMNILATERAL E O MUNDO DO TRABALHO.....</b>	<b>24</b>
<b>4. INDISSOCIABILIDADE NA GRADUAÇÃO E AS POLÍTICAS EXTENSIONISTAS</b> <b>.....</b>	<b>28</b>
4.1. Elementos estruturantes do princípio da indissociabilidade.....	29
4.2. Extensão e as Políticas Públicas para Indissociabilidade.....	33
<b>5. EXTENSÃO E CURRÍCULO NA EPT.....</b>	<b>38</b>
<b>6. CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E OS LETRAMENTOS DOS</b> <b>MOVIMENTOS SOCIAIS.....</b>	<b>44</b>
6.1. Movimentos sociais: exemplos de trajetórias.....	45
6.2. Movimento Negro: Suas lutas, conquistas e ensinamentos.....	47
6.3. Os letramentos e os movimentos sociais.....	55
6.3.1 Letramento acadêmico.....	56
6.3.2 Letramento docente.....	57
6.3.3 Letramento Racial.....	58
6.3.4 Letramento dos movimentos sociais.....	59
<b>7. CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO IF BAIANO.....</b>	<b>61</b>
7.1 A Extensão.....	63
7.2 A Curricularização da Extensão.....	66
<b>8. SIMPÓSIO – UM ARTEFATO CULTURAL EXTENSIONISTA .....</b>	<b>81</b>
<b>9. RESULTADOS ESPERADOS E PERSPECTIVAS.....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO I RESOLUÇÃO DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 07/2018... 100</b>	
<b>ANEXO II MINUTA DE RESOLUÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL BAIANO..... 106</b>	
<b>ANEXO III RESOLUÇÃO 145/2020 - CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO IF</b> <b>BAIANO.....</b>	<b>118</b>

## 1. PALAVRAS INICIAIS<sup>1</sup>

*A leitura do mundo precede a leitura da palavra.*  
(Paulo Freire, 1989)

A afirmação de Paulo Freire soa como resumo e convite para iniciarmos nossa discussão. A escola, pensada na perspectiva essencialista de educação, como ambiente formal de sistematização do aprendizado, precisa ter em seu olhar a capacidade de usar múltiplas lentes que traduzam/representem os diversos contextos em que estamos inseridos, promovendo o que Freire conclui como leitura da *palavramundo* (FREIRE, 1989, p. 11).

Mas como fazer com que o currículo ou um projeto educacional dê conta minimamente da imensidão da complexidade que é cada indivíduo e seus coletivos? Podemos ensaiar uma resposta sugerindo a aproximação entre as partes. Dessa aproximação, com efetiva participação dos membros, há a articulação de ideias, saberes que postos em confronto, produzem novas formas de leitura desses saberes, novos usos de conhecimentos já construídos, novas formas de ver e pensar o mundo. Reflito que um fio condutor desse movimento, é a extensão.

Ao lado do ensino e da pesquisa, a extensão tem uma encruzilhada de promover real interação entre espaços acadêmicos e comunidades, a partir de um movimento dialógico em que os dois lados são enriquecidos e verdadeiramente atuantes na construção do saber.

Embora a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão esteja expressa de forma relativamente recente, na Constituição Federal de 1988, muitas contribuições e construções já são percebidas pela extensão, sobretudo se focarmos nas medidas sociopolíticas e saberes movimentados e expandidos fora dos espaços escolares institucionalizados, sobretudo, com os movimentos sociais, que alteraram e fizeram evoluir os caminhos para educar.

A Rede Federal de Educação Profissional, com sua imensa capilaridade, chegando às localidades mais longínquas dentro do nosso território nacional, tem papel fundamental

---

<sup>1</sup>Peço licença nesse tópico para falar em 1ª pessoa do singular porque é nesse momento que marco meu lugar como pesquisadora. Mais à frente, ao longo do texto, retomo a fala na primeira pessoa do plural, para demarcar que esse estudo foi movimentado por mais “de uma mão”.

nessa expansão e reconstrução do conhecimento, por meio da extensão.

Em 23 de setembro 1909 a partir do Decreto n.7.566, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, a Escola dos Artífices (considerada a origem da Rede Federal de Educação Profissional) tinha três finalidades: *econômica*, já que tinha função de formar mão de obra; *social*, na medida em que evitaria levantes sociais decorrentes do cenário de desemprego crescente ocasionado pelo fim do regime escravocrata, e *político* já que seria um projeto implantado pelo governo republicano. (MOTA e SOUZA *apud* KUENZE, 2016).

De um modo geral, as Escolas dos Artífices, no momento de sua criação, representam a principal referência histórica na formação de mão de obra, mesmo que naquele momento não houvesse avanço no processo educacional da famigerada formação cidadã.

Em continuidade, foi a partir da Reforma Capanema, que ocorreu entre as décadas de 1940 e 1950 que se iniciou uma relação entre educação e trabalho (MOTA e SOUZA, 2016), base conceitual da educação profissional e tecnológica. Nesse sentido, a construção, aprimoramento e necessidade de compartilhamento dos conhecimentos produzidos e desenvolvidos fizeram com que o trabalho pudesse ser visto por uma perspectiva ontológica, sobretudo pelo processo de aprendizado nele presente (FRIGOTTO, 2010).

Na concepção ontológica ou ontocriativa, o trabalho é visto como caminho pelo qual se constrói uma formação integral, no sentido de completude, formação não fragmentada.

Como nos explica Maria Ciavatta (2010, p. 84), ao defender a formação integral

(...) buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Ao defendermos a formação integral, naturalmente incluímos o trabalho dentro desse processo já que ele é o meio pelo qual a sociedade continua construindo e ressignificando suas produções culturais.

Minha história de relação com a educação e trabalho se cruza com a dos Institutos Federais de Educação, em 2013, mas é necessário voltar um pouco no tempo para explicar como uma servidora com cargo de Assistente em Administração lança seu olhar sobre os aspectos pedagógicos da instituição e seus processos de ensino.

Em 1997, as opções disponíveis para ensino médio em Ituberá – Ba, cidade em que

morei por dois anos, eram cursos de formação para o Magistério ou Administração. Optando pelo magistério foi como iniciei minha experiência profissional, que mais tarde, passaria ser também minha trajetória acadêmica.

Concluído o ensino médio, ingressei no curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, e, embora já tivesse experiência em sala de aula, primeiro por exigência dos estágios, depois a convite em uma escola pública de Educação de Jovens e Adultos – EJA, trabalhar em escola particular de séries iniciais foi decisivo para a mudança de trajetória.

Li A importância do Ato de Ler, de Paulo Freire, o que me fez perceber que, naquele momento, eu não preenchia requisitos para ser uma profissional da educação com o respeito e dedicação que a profissão exige. Formei-me em Comunicação Social com habilitação em Relações Públicas, mas nunca desempenhei essa atividade profissional.

Em 2010, iniciei a carreira no serviço público na UNEB de Valença – Bahia, e me vi novamente diante do cenário educacional. Lá recebi o convite para participar de um projeto no Estado, como *professora-monitora* de Língua Portuguesa, área pela qual sempre tive afinidade e a trajetória na graduação, ajudou a desenvolver melhor.

Criado em 2004 (mas a lei foi publicada em janeiro de 2005) pelo então Governo Federal, o PROUNI – Universidade para Todos tinha a finalidade de ampliar o acesso às universidades para os estudantes da Rede Pública (BRASIL, 2005). No âmbito do Estado da Bahia, um dos caminhos para esse objetivo maior era a oferta de cursos pré-vestibulares gratuitos para estudantes concluintes e egressos de escolas estaduais e municipais. Essa ação, então ligada ao PROUNI, manteve o nome de Universidade Para Todos mas recebeu a sigla UPT<sup>2</sup>. Funcionava por meio da articulação entre Governo do Estado e as quatro universidades estaduais de que dispomos, UNEB, Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, que ofereciam a estrutura física e logística para a organização e gerenciamento do corpo profissional.

O retorno do contato com a rotina pedagógica foi determinante para que eu decidisse voltar para sala de aula, por isso, fiz especialização em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior, em concomitância com o curso de Licenciatura em Letras

---

<sup>2</sup> Em setembro de 2020, o Governo do Estado da Bahia publicou o Decreto 20.004, instituindo o Programa Universidade Para Todos, independentemente das ações do Ministério da Educação.

Vernáculos, na Universidade Estácio.

Em 2013, fui nomeada para assumir o cargo de Assistente em Administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano ou, como costumamos chamá-lo, IF Baiano<sup>3</sup>.

A conclusão no curso de Letras precisou ser interrompida para que houvesse dedicação exclusiva ao mestrado, no qual fui admitida em 2019, para compor a 3ª turma do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Embora minha experiência profissional preponderante não guarde relação direta com o exercício da ação pedagógica nas/das “salas de aulas”, entendo que a qualidade da atividade-fim no Instituto no qual trabalho, seja responsabilidade de cada uma e cada um da comunidade acadêmica, independentemente da sua área de atuação ou atribuição do cargo para o qual fomos nomeados.

Monlevade (2008) nos alerta para o problema de que somente o “professor é educador, os outros são seus auxiliares” (MONLEVADE, 2008, p. 3). Nessa via, Santos (2020)<sup>4</sup>, defende que somos profissionais em educação, afinal, para ela, pensar a educação e efetivá-la requer envolvimento de todos, especialmente nos espaços que considerados como formais. Ela usa a metáfora de uma “teia de colaboração”, defendendo que todas/os servidoras/es, em suas funções diversas, são participantes e responsáveis para a garantia da aprendizagem das/dos estudantes, caso essa teia se desfaça, se rompa, o processo é prejudicado.

Essa ideia pode ser reforçada ao considerarmos que a educação profissional não deve estar pautada na preparação para atendimento ao mercado de trabalho. A forma de condução das atividades escolares, postura profissional e engajamento de todas as pessoas envolvidas nesse processo são fundamentais para a formação emancipatória integral, que articula teoria e prática. Os discursos, ações, relações estão impregnadas de sentido e significados resultantes de processos construtivos permanentes. Para Alves (2003), “somos esse acúmulo de ações e acontecimentos culturais cotidianos, insignificantes, mas formadores necessários” (ALVES, 2003, p. 62).

Para Paulo Freire (2011), é de fundamental importância a reflexão crítica acerca da

---

<sup>3</sup>A partir desse momento vou me referir a este Instituto pela sigla a e ele atribuída: IF Baiano

<sup>4</sup> Anotações das falas da professora Mariana Fernandes dos Santos, nos encontros de orientação desta pesquisa/trabalho.

prática, sobretudo no processo formativo, para que haja uma relação coerente entre teoria e prática, já que é algo indissociável.

Traçando um paralelo com a leitura que Gruppi (1978) faz ao relacionar política e filosofia, podemos entender que o fazer do profissional de educação, é, antes de qualquer coisa um ato político, pois, para o autor, a política integra teoria e prática, que não apenas interpreta mundo, mas que o transforma.

Da mesma maneira, Rodrigues (1998), ao apresentar as dimensões que contribuem para construção de uma formação que, inclui a dimensão pedagógica, que diz respeito ao fazer, à prática que conduz à formação politécnica.

Uma forma, pensamos, de contribuir efetivamente para a formação integral tendo o trabalho como princípio educativo, sobretudo nos cursos de graduação oferecidos pelo Instituto Federal Baiano, é por meio da curricularização da extensão como política institucional, apoiada pelos letramentos dos movimentos sociais.

Em janeiro de 2018, o Ministério da Educação, por meio da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, publicou a Resolução 07/2018, determinando que as Instituições de Ensino Superior – IES, destinem 10% da carga horária total do curso, para atividades de extensão, estabelecendo inclusive prazo para as devidas adequações, o que tem movimentado as discussões acerca do tema nas IES.

Seguindo nessa direção, o IF Baiano iniciou seu processo de construção documental no final de 2019, com constituição de comissão, seguido da elaboração da minuta que foi disponibilizada para consulta e contribuição da comunidade acadêmica (IF BAIANO, 2020).

E é dentro desse contexto de problematização e do nascimento de um projeto institucional que o presente trabalho é lançado como uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio da análise de documentos produzidos pelo IF Baiano, tendo como objetivo discutir o papel dos letramentos dos movimentos sociais como caminho para a efetivação da curricularização da extensão, entendendo que essa contribui efetivamente para a construção e valorização das identidades e letramentos.

A construção desse texto está estruturada em 5 tópicos. Inicialmente será realizada uma discussão sobre a educação omnilateral e o mundo trabalho, buscando discutir o cenário e os anseios sociais. Em seguida, serão apresentados os elementos indissociáveis nas instituições de ensino superior no Brasil, buscando entender o propósito e desafios dessa unidade. No item seguinte, será apresentado um panorama das concepções de

currículo e extensão na Educação Profissional de Tecnológica – EPT.

Dando sequência, apresentaremos discussões sobre currículo e a contribuição dos letramentos dos movimentos sociais na curricularização da extensão, considerando as narrativas e discursos diversos das pessoas. Mais adiante será apresentado o perfil e a posição do IF Baiano nesse cenário, de ajuste curricular para adequação à Resolução 07/2018.

É partindo desse panorama do IF Baiano que será sugerida como contribuição educacional a elaboração de um evento virtual para promoção e fortalecimento das discussões sobre a importância de um currículo real, visto que, historicamente, as instituições de ensino tendem à utilização de um currículo prescritivo, institucionalizado, e hegemônico, sem considerar as produções cotidianas de vivências e cotidianos.

Na discussão acerca do que deve ser ensinado, em que o currículo assume a forma de documento prescritivo, a ideia de conhecimento está direcionada exclusivamente para produções das ciências sistematizadas e muitas vezes, descontextualizadas, sem dar vez, voz e escuta aos conhecimentos produzidos em espaços considerados não-formais de educação, gerados em boa parte, em contextos situados, pelos movimentos e grupos sociais.

É nesse contexto que a extensão se torna fio condutor para articulação recíproca de conhecimentos produzidos dentro e fora das instituições denominadas formais de ensino, promovendo a partir disso, novos conhecimentos legitimados pelo envolvimento direto com a comunidade. E, principalmente, como defende Santos (2021)<sup>5</sup>, a compreensão de que a extensão não deve ser concebida como algo que as instituições de graduação “presenteiam” a comunidade, e sim que as comunidades podem proporcionar outros saberes que não são privilegiados e institucionalizados nos currículos desses espaços, ou seja, as instituições formais de ensino, devem aprender com a comunidade e assim promover caminhos de compartilhamentos.

O que propomos nesse trabalho é a concepção de currículo que ofereça aos estudantes a possibilidade de formação com as suas identidades conectadas com as realidades sociais e profissionais que os rodeiam. Estando inserida no currículo, a extensão se fortalece como meio para alcance desse propósito, visto que é outro caminho para

---

<sup>5</sup> Escritos ainda não publicados, promovidos nos encontros de orientação com a professora Mariana Fernandes dos Santos.

movimentação do trabalho como princípio educativo e toda a complexidade que envolve esses processos.

## 2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este trabalho se configura como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de modalidade bibliográfica, cujo objetivo é discutir o papel dos letramentos dos movimentos sociais como caminho para a efetivação da curricularização da extensão, no âmbito do Instituto Federal Baiano. Para iniciar o processo de pesquisa, partimos da seguinte questão: de que maneira os letramentos dos movimentos sociais podem contribuir com a curricularização da extensão? Para respondê-la, foi mobilizada a análise documental como foco metodológico principal do trabalho articulada à revisão de literatura da pesquisa.

Delimitamos a pesquisa a partir da ideia de que os movimentos sociais trazem significativa contribuição ao processo de curricularização da extensão, partindo do princípio de que a extensão se faz nos/com os cotidianos. Assim, considerando os movimentos sociais como ações de uma coletividade socialmente organizada em prol de uma causa específica, todos os saberes (des)construídos por esses grupos dão robustez ao processo formativo das pessoas, mais especificamente, das(os) nossas(as) estudantes (PORFÍRIO, 2020).

De modo geral, entende-se por *documento*, a unidade constituída de informação, qualquer que seja seu formato (BRASIL, 2011). Ao considerá-lo como fonte para pesquisa, amplia-se seu conceito e esse ganha função social. Tim May (2004) descreve o documento como “sedimentação das práticas sociais”, com “potencial de informar e estruturar as decisões que as pessoas tomam diariamente” (MAY, 2004, p. 205).

Concordamos com a ideia de que as práticas sociais são materializadas nos documentos, antecipando nesse momento a concepção que pretendemos apresentar ao longo dessa pesquisa acerca da produção do conhecimento. Alinhamo-nos à ideia de que ele nasce a partir dos cotidianos, das relações sociais e culturais rotineiras da vida em sociedade e, sobretudo, dos usos que fazemos dos conhecimentos construídos e difundidos a partir dessas relações (ALVES, 2003).

Cellard (2008) concorda que todos os registros, vestígios das atividades e relações humanas são documento e assim sendo, não estaria restrito ao formato textual. Registros fotográficos, iconográficos e cinematográficos configuram-se como documentos. Dada a amplitude, desse conceito, continuamos com Cellard (2008) para traçar uma delimitação.

Para fins desse trabalho, chamaremos de documento

(...) todo texto escrito, manuscrito ou impresso, registrado em papel. Mais precisamente, consideraremos fontes as primárias ou secundárias, que, por definição, são exploradas – e não criadas – no contexto de um procedimento de pesquisa (CELLARD, 2008, p. 297).

O método utilizado nesse trabalho foi de análise documental que, dentro da pesquisa qualitativa, se caracteriza como instrumento por meio do qual utilizamos dados obtidos nos documentos, a fim de compreender um fenômeno.

Para Kripka, Sheller e Bonotto (2015), uma pesquisa documental se dá por meio da análise de documentos ainda não tratados analiticamente, ou cuja reanálise tem finalidade de dar nova interpretação ou complementação. Sendo a pesquisa qualitativa um movimento de interpretação dos fatos, Creswell (2007) reforça que o intuito na análise de dados é extrair sentido dessas informações para confrontá-las com o contexto sociocultural e histórico.

O elemento central da análise documental neste trabalho é a Resolução 145/2021 de Curricularização da Extensão proposta no IF Baiano comparada com sua minuta discutida em 2020 e as indicações da Resolução 07/2018 do MEC. A análise realizada foi provocada a partir dos nossos objetivos de pesquisa, no aspecto geral, já citado, bem como os objetivos específicos: discutir a curricularização da extensão dentro do contexto da EPT; identificar a concepção de currículo e de integração da política de implantação da curricularização da extensão no IF Baiano e, ainda, propor caminhos para a efetivação da extensão dentro do processo educacional, de maneira permanente, sendo indissociável do ensino e da pesquisa, tendo como fio condutor os letramentos dos movimentos sociais.

A pesquisa foi estruturada a partir do levantamento de documentos produzidos pelo IF Baiano, dentro do período de implantação da curricularização da extensão. Esses documentos são a minuta de resolução e suas adequações, a Resolução 145, publicada em 19/07/2022; o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – do IF Baiano, no qual está inserido o Projeto Político Pedagógico Institucional, e a Instrução Normativa 52/2021.

Na medida em que acontecia a reunião desse arcabouço documental, foi sendo realizada a sistematização e análise das proposições. O produto educacional, sobre o qual falaremos mais adiante, foi sendo delineado no decorrer de todo o processo de escrita e reflexão do tema.

Essa trajetória foi configurada a partir de um movimento constante de leitura, reflexão e criação que se interconectaram do início ao fim, num permanente e dinâmico ir e vir. A cada releitura, tanto dos documentos do IF Baiano, referencial teórico sobre o qual nos apoiamos, quanto deste material escrito, combinada ao processo natural de amadurecimento pessoal, profissional e acadêmico, havia maior apropriação das ideias materializadas, permitindo a todo momento, trilhar novos caminhos para se pensar e propor.

A figura abaixo ilustra o movimento constante, dinâmico e complexo que resultou no presente texto e proposição de nossa contribuição para o Instituto Federal Baiano.

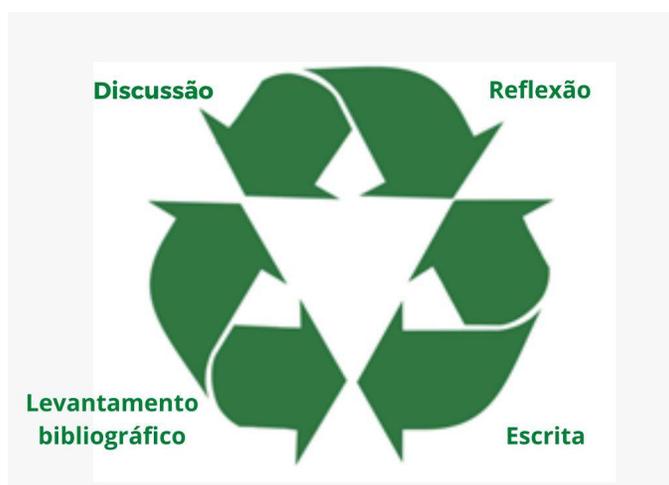


Figura 01: Processo de Pesquisa e Escrita da Dissertação de Mestrado. Fonte: Elaborado pela autora

Para desenvolvimento desse trabalho não foi necessário coleta de dados envolvendo diretamente pessoas. A pesquisa documental mostrou-se, dentro dos objetivos traçados, suficiente para os direcionamentos da escrita, bem como para a definição do produto educacional. Destaco, no entanto, a importância da participação como ouvinte em um encontro realizado entre a Pró-Reitoria de Extensão e os Coordenadores de Extensão dos *campi*. Não haverá aqui transcrição das falas realizadas no encontro, porém, esse momento foi fundamental para análise do que foi decidido no IF Baiano, representado na Resolução 145/2021. O papel que ocupamos naquele espaço enquanto ouvinte, foi de *observadora-aprendiz* na ação de pesquisadora que sentiu a necessidade de perceber os cotidianos do fazer da constituição de documentos institucionais de tamanha importância para o redimensionamento dos processos curriculares na educação e no trabalho de uma instituição.

### 3. EDUCAÇÃO OMNILATERAL E MUNDO DO TRABALHO

Considera-se, na concepção de trabalho em seu sentido ontológico, que o ser humano tem capacidade de transformar a natureza, adaptar ambiente e controlar institutos. Entretanto, ao longo dos processos de desenvolvimento humano, o trabalho ganhou sentido histórico, representando venda ou negociação da atividade laborativa.

Mola propulsora da sociedade capitalista, a venda da força de trabalho coloca as pessoas em condições bastante destacadas dentro dessa “arena”: de um lado os detentores dos meios de produção, e de outro a maioria que, para garantir sua subsistência, atende aos interesses do capital, fortalecendo ainda mais seu grupo “opositor”.

Na análise de Gomes (2017), a sociedade brasileira vive um momento de ações afirmativas para inclusão “das maiorias minorizadas” nas universidades e concursos públicos, o que pode desestabilizar a intencional desigualdade socioeconômica que sustenta o modelo de sociedade praticado no país (OLIVEIRA, 2003). Gomes (2017) ratifica

(...) isso mexe com as forças conservadoras, com o capital e com os grupos de poder. Mexe com o mercado de trabalho excludente e com os grupos que sempre ocuparam vagas de emprego, lugares de poder e liderança, como se fossem privilégios de alguns, e não direito social de todas e todos (GOMES, 2017, p. 20).

Com isso trazemos o *desafio-questionamento* levantado por Moura (2013): a que interesses o ensino médio integrado à educação profissional deve atender? Se de um lado estudamos, discutimos e reconhecemos a necessidade de uma educação integral, omnilateral, que prepare indivíduos capazes de romper a dualidade do trabalho manual/intelectual, temos de outro um modelo de sociedade que precisa manter essa dualidade e a condição precária nas relações de emprego para sua estabilidade. Trazemos o contexto do ensino médio integrado, por entendermos que a integração curricular é um importante meio para se pensar a curricularização (ainda muito focada nos cursos de graduação), bem como a efetivação de uma educação omnilateral.

De forma mais concreta, não há dúvida sobre qual interesse atender. A busca por uma sociedade igualitária, com compromisso ético e científico para a garantia de direitos sociais deve fazer parte do projeto de sociedade a partir de uma dimensão utópica. Essa utopia, como nos ensina Rodrigues (1998), diz respeito àquilo que se pretende como forma de transformação, tem caráter subversivo, mas não ilusório ou irrealizável.

A questão que se torna efervescente dentro dessa seara é definir como fazer. Como, dentro de um modelo de sociedade que atende aos interesses do mercado, a educação, sobretudo a formação profissional, não sucumbir a essas imposições sociais e, ao mesmo tempo promover a travessia para uma sociedade menos desigual?

Para Frigotto (2010), a saída está na resistência contra hegemônica. Está na formação humana que transponha as barreiras impostas historicamente pelo capital. O autor acredita que

Neste horizonte, a expectativa social mais ampla é a de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito *de todos* e condição da cidadania e da democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear como o mercado de trabalho, mas mediada, sem o que não se cumprem os dois imperativos: de justiça social e de acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho (FRIGOTTO, 2010, p. 74).

Aliamo-nos à ideia de Frigotto, embora reconheçamos o longo caminho a ser percorrido. Trata-se de um embate que coloca frente a frente o que é almejado pela sociedade ao longo de muitas décadas, e uma estrutura social sólida, cujas ideias estão arraigadas no nosso fazer cotidiano. Para rompê-las precisamos de um trabalho diário de vigilância para que novos retrocessos não nos tirem a disposição.

Na busca por esse enfrentamento, Moura (2013) convoca vários segmentos sociais para o que ele nomeia como *diálogo social*. Seria uma espécie de chamamento para o despertar de consciências a fim de que as Instituições de Educação, principalmente, desempenhem um papel mais efetivo para o alcance de uma sociedade menos desigual.

Assim, para dar respostas aos desafios anteriormente apresentados na perspectiva defendida neste trabalho é necessário aproximar mais a ação de cada instituição de EPT do seu respectivo entorno para que possam penetrar mais na realidade social, econômica e laboral onde estão imersas e, dessa forma, contribuir para a sua transformação na direção anteriormente delineada (MOURA, 2008, p. 29).

E completa

(...) aproximação ao entorno tende a contribuir para que se estabeleça um diálogo social do qual têm que participar, além das próprias instituições, distintos pontos de vista como o da sociologia, das ciências da educação, da psicologia, da economia, da organização empresarial, dos sindicatos de empregados e empregadores, além de outros sujeitos que integram a sociedade civil. O diálogo poderá contribuir para que essas instituições

compreendam mais profundamente a realidade socioeconômica onde estão imersas e, dessa forma, além de atender às demandas e necessidades existentes de forma mais visível, possam antecipar-se a elas e potencializar processos voltados para a transformação da realidade vigente na direção já delineada (*Ibidem*).

Trazendo essa realidade para a formação profissional dentro dos Institutos Federais - IF's, o que se deve buscar é a conscientização de que, ao se formar profissionalmente, há muito mais coisa em questão do que o aprimoramento de habilidades técnicas. O exercício crítico da profissão, e a compreensão dos lugares sociais que se ocupam, precisam fazer parte do arcabouço de desenvolvimentos promovidos pelos profissionais. Esse é um compromisso coletivo.

Um dos desafios quando se pensa na promoção de formação integral, omnilateral, é a superação da visão dualista da educação, em que há, segundo Ramos e Ciavatta (2011) “a separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas.”

A formação profissional, dentro desse contexto de dualidade da educação, tem como foco a empregabilidade. Importa primeiramente atender às exigências do mercado, em detrimento da formação de pessoas conscientes do seu papel sociopolítico, o que fortalece a manutenção do modelo de sociedade adotado no Brasil (RUMMERT, ALGEBAIL E VENTURA, 2013).

Na análise de Rummert, Algebaile e Ventura,

(..)a ênfase na fundamental importância da educação para a contemporaneidade capitalista constitui, na realidade, o somatório de demandas quanto à produtividade da força de trabalho que não é linear, mas fortemente marcada por um caráter seletivo e fragmentário. A tais demandas somam-se as cada vez mais intensas necessidades de controle social, derivadas diretamente da intensificação da expropriação (2013, p. 719).

Essas autoras defendem que a dualidade praticada na educação brasileira apresenta nova roupagem em relação aos processos educacionais iniciados no século XX. Para elas, existe uma vasta oferta para acessos a variadas certificações (alfabetização, nível médio, graduação e ensino profissionalizante) projetados para a classe trabalhadora como forma de controle social e reforço da segmentação entre as classes socioeconômicas do país.

[...] Essa oposição de base se metamorfoseia ao longo da história brasileira, assumindo diferentes contornos: inicialmente, a ausência efetiva de acesso à escola para a maioria da classe trabalhadora; a seguir, as ofertas formalmente diferenciadas de percursos escolares para as burguesias e para a classe trabalhadora. Atualmente se verifica a *democratização de acesso* a todos os níveis de certificação, mantendo-se a diferença qualitativa entre os percursos da classe trabalhadora e os das classes dominantes [...]. (idem, p. 723).

Mais adiante elas complementam que nos deparamos na atualidade com as recorrentes manobras para afirmação e manutenção do modelo hegemônico de sociedade.

[...] Exemplo disso é a forma como a proposta do ensino integrado, enquanto formulação historicamente determinada e transitória, visando à educação integral, vem sendo transmutada pelo capital, que ignorando seu horizonte emancipador vem transformando a própria expressão ensino integrado em rótulo para uma formação funcionalista, subordinada à lógica do mercado e formadora de trabalhadores aos quais se busca destituir a possibilidade de crítica ativa e organização coletiva. (*Ibidem*, p. 736).

Embora todas as Instituições de Ensino Superior - IES tenham a responsabilidade pedagógica e política na promoção de uma educação democrática e emancipatória, os IF's trazem isso no texto da lei que os criou, conferindo assim uma responsabilidade legal (SANTOS, 2021). Com isso, há necessidade de vigilância sobre a garantia de ações educacionais que extrapolem os espaços institucionalizados, promovendo assim a criação de novos e sua inserção nos espaços de saber já instituídos e legitimados pela comunidade.

Nesse cenário, torna-se preponderante que a educação, sobretudo nos espaços reconhecidos como legitimados de produção do conhecimento, mais do que ferramenta, seja caminho para a transformação social. A inserção no mercado de trabalho confere dignidade e garantia da subsistência do ser humano, mas a educação profissional para ser libertadora precisa ser percurso para a cidadania.

A inserção de carga horária de extensão no currículo, dentro dessa seara, simboliza o reconhecimento de que os processos de construção, ressignificação e reafirmação do conhecimento só se tornam legítimos se esses forem movimentos dialógicos entre Sociedade e Instituição de Ensino.

#### 4. INDISSOCIABILIDADE NA GRADUAÇÃO E AS POLÍTICAS EXTENSIONISTAS

As IES estão estruturadas a partir de características definidas pela Constituição Federal de 1988. Além da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, a Carta Magna deixou registrada a necessidade de obediência ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

Esse princípio coloca as universidades e Institutos Federais – que também são instituições de ensino superior – (BRASIL, 2008), diante da necessidade de serem espaços de discussão, desenvolvimento e expansão de saberes que devem ser devolvidos e compartilhados com a sociedade. Ressalte-se também o termo usado pela Constituição para definir essa indissociabilidade: chamá-la de princípio indica a sua relevância para a construção de preceitos. É a base sobre a qual políticas educacionais, no âmbito das universidades serão desenvolvidas. Veremos mais adiante como se deu inserção do ensino, pesquisa e extensão nas universidades.

Fazendo um destaque a respeito da pesquisa, é possível constatar que sua inclusão na rotina acadêmica aconteceu inicialmente, de modo ainda bastante discreto pela chamada Reforma Francisco Campos (TAUCHEN, 2009). Essa normativa foi responsável pela edição do Estatuto das Universidades Brasileiras, por meio do Decreto nº 19.851, de 11/04/1931.

Art. 32. Na organização didactica e nos methodos pedagogicos adoptados nos institutos universitarios será attendido, a um tempo, **o duplo objectivo de ministrar ensino eficiente dos conhecimentos humanos adquiridos e de estimular o espirito da investigação original**, indispensavel ao progresso das sciencias (BRASIL, 1931, grifo nosso).

Ainda não havia nesse momento referência à extensão *em pé de igualdade* com as modalidades de ensino e de pesquisa, mas o próprio documento prevê a primeira como possíveis atividades a serem desenvolvidas nos então Institutos Universitários. Nota-se com o isso um caminho em direção à articulação entre teoria e prática a serviço da sociedade.

Segundo Tauchen (2009), a iniciativa pela inclusão da extensão como elemento indissociável nas universidades deve ser atribuída aos movimentos sociais. Embora a

referência legal expressa tenha aparecido com CF/1988, já na década de 1920 atos sociopolíticos integravam Academia e sociedade. Tauchen (2009, p. 68) alerta que

É importante observar que tais iniciativas não surgiram em decorrência de um marco legislativo, mas de novas idéias e movimentos culturais, sociais e políticos, que influenciariam as décadas de 20 e 30, estendendo suas marcas em momentos posteriores: semana da arte moderna (1922), criação da academia brasileira de letras, da academia brasileira de ciências (1922), como um desdobramento da sociedade brasileira de ciências, fundada em 1916, e a associação brasileira de educação (1924).

#### A autora exemplifica

A academia brasileira de ciências realizava reuniões de discussão, publicava e divulgava trabalhos científicos e promovia intercâmbio com cientistas estrangeiros (principalmente franceses) [...] a associação brasileira de educação, por sua vez, patrocinou cursos de extensão, atividades de pesquisa, conferências educacionais de âmbito nacional e pesquisas de opinião, publicadas em jornais como *o estado de são paulo* (TAUCHEN, 2009, p. 68-69).

Era ainda um caminho longo a ser percorrido, cujo delineamento guarda relação direta com a história do envolvimento entre ensino e pesquisa no Brasil, iniciado na década de 1930.

#### 4.1 Elementos estruturantes do princípio da indissociabilidade

Como já dito nessa escrita, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é considerada pela Lei Maior como um princípio a ser seguido. Mas qual o nível de alcance e relevância de um princípio constitucional?

Em seu livro *Curso de Direito Administrativo* (2019) o jurista Celso Antônio Bandeira de Mello destaca que princípio, do ponto de vista jurídico,

(...) é, por definição, mandamento nuclear de um sistema, verdadeiro alicerce dele, disposição fundamental que se irradia sobre diferentes normas compondo-lhes o espírito e sentido servido de critério para sua exata compreensão e inteligência, exatamente por definir a lógica e a racionalidade do sistema normativo, no que lhe confere a tônica e lhe dá sentido harmônico (MELLO, 2019, p. 986-987).

O princípio, portanto, é estrutura que sustenta e direciona um conceito. Ao ser tratada como princípio, a indissociabilidade é elevada ao *status* de elemento cuja observância se torna fundamental para a fluidez do processo educativo não fragmentado.

Destaca ainda que a não observância de um princípio representa forma grave de ilegalidade, na medida em que atenta contra determinações basilares de um sistema jurídico. Nas palavras do autor

É a mais grave forma de ilegalidade ou inconstitucionalidade, conforme o escalão do princípio atingido, porque representa insurgência contra todo o sistema, subversão de seus valores fundamentais, contumélia irremissível a seu arcabouço lógico e corrosão de sua estrutura mestra (MELLO, 2019, p. 987).

Dito isso, percebemos a dimensão, sob o aspecto legal, da necessidade de se atender a essa indissociabilidade. No entanto, não obstante, seja considerado por Mello (2019) como atentado à legalidade, no que se refere à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a gravidade reside no enfraquecimento do processo de ensinar-aprender fragilizando, conseqüentemente, a simbiose fundamental que deve existir entre espaços acadêmicos-sociedade-realidade.

Para discorrer melhor, partamos dos seguintes questionamentos: como se reflete essa indissociabilidade na organização e nas práticas profissionais? Quais os possíveis caminhos e desafios a serem superados para uma efetiva unidade entre ensino, pesquisa e extensão? As respostas podem ser respondidas entendendo cada elemento e sua articulação.

Segundo Tauchen, ensino pode ser considerado como atividade sistemática e intencional de instrução e incentivo à aplicação prática, em regra, com finalidade profissional (TAUCHEN, 2009). Conceituar ensino apenas à luz dessa concepção conduz certamente ao caminho da superficialidade, uma vez que o processo de ensino é muito mais complexo, na medida em que envolve pessoas relacionais, com características, funções e objetivos diferentes. Além disso, não ocorre de forma estática ou passiva.

Para Freire (2019, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção.” Para ele, as experiências se coadunam de modo que se torna incondicional à relação de ensino e de aprendizagem,

dois processos que entendemos diferentes que ocorrem de maneira demarcada, diante dos lugares de ação e poder dos sujeitos envolvidos.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. Verbo que pede um objeto direto (FREIRE, 2019, p.25).

O autor, que sempre reforçou em suas obras a luta contra o que denominou *educação bancária*<sup>6</sup>, acredita que ensino é um processo complexo de relações entre pessoas com diferentes histórias e aprendizados. Sendo assim, o movimento de ensino implica inevitavelmente em aprendizagem.

Com esse permanente processo de aprendizado os autores que defendem essa concepção, por conseguinte, optam pelos usos aglutinados, como em *ensinoaprendizagem*, *aprenderensinar*<sup>7</sup> (ALVES, 2003) ou justapostos como *ensino-aprendizagem* (ARROYO, 2013), marcando ali suas ações constantes, cíclicas e dependentes. Apesar da aglutinação morfológica do vocábulo/palavra, esses autores reverberam a concepção desses processos, a partir de todas as tensões e relações de poder.

Mas mesmo o ensino-aprendizagem, com toda complexidade que o molda, encontra seu aprofundamento, dinamismo e atualização das questões sociais da sua contemporaneidade, com a pesquisa. Do ponto de vista mais pragmático, André (2017) define pesquisa como coleta e análise de dados, de forma sistemática e rigorosa a fim de dar “conhecimento e inteligibilidade àquilo que é desconhecido e que é necessário conhecer.” (ANDRÉ, 2017, p. 59).

A relação da pesquisa com o ensino foi apresentada em 1931, por meio do Decreto 1.9851 (TAUCHEN, 2009). No entanto, seu fomento somente se tornou “palpável” a partir do apoio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, criado em 1938 que enxergava os proveitos políticos que tal atividade poderia gerar.

---

<sup>6</sup>Paulo Freire define como educação bancária, a ideia errônea de que os estudantes aceitam passivamente, enquanto professoras e professores depositam informações sem interferência dos estudantes. Freire, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro.

<sup>7</sup> Nilda Alves avança para uma discussão cronológica ao defender o uso do termo aprender antes de ensinar, pois, para a autora, não ensinamos aquilo que não aprendemos (ALVES, 2003).

O objetivo, analisa Tauchen (2009), era que a pesquisa fornecesse dados para uma política educacional que trouxesse prioritariamente progressos econômicos.

No entanto, o que se avizinhava era o descrédito e desvalorização dessa relação dentro dos espaços acadêmicos. O distanciamento originário entre pesquisa e ensino, ocorre com a edição do Decreto-Lei 252 de 28 de fevereiro de 1967. Esse documento institui no artigo 2º, a criação de departamentos, que são definidos como “a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal” (BRASIL, 1967).

Entretanto, ao aprofundar-se nas funcionalidades dos departamentos, no parágrafo 2º do mesmo artigo, a lei faz uma distinção entre os atores/interessados, ao indicar que esses espaços serão compartilhados por professores e pesquisadores, a fim de garantir a articulação entre os segmentos de ensino e de pesquisa.

Percebe-se com esse texto que a atividade de pesquisa não estava definida como um saber docente. Não caberia ao professor *ensinante* o papel da pesquisa. Marilena Chauí (CHAUÍ, 2001) analisa que a pós-graduação sedimentou essa separação. Para a autora, a diferença de remuneração entre pós e graduados se alia à hierarquia simbólica a que esses títulos se submetem, na medida em que a pós-graduação representaria passos iniciais para formação de pesquisadores, cabendo aos graduados, o ensino.

Não se pode negar que a discussão da atividade de ensino e de pesquisa como unidade, concomitante à atividade docente não está encerrada. É bastante controversa a defesa pelo *professor-pesquisador*. Levando essa discussão para as escolas públicas, nos deparamos com as inúmeras dificuldades estruturais pelas quais essas professoras e professores passam que vão desde condições de trabalho inadequadas causadas pelo excesso de carga horária de aulas e espaço físicos precários, até formação profissional deficiente em relação à integralidade, que não permite desenvolver a postura que a atividade de pesquisa exige.

Ensinar e pesquisar são atividades diferentes. André (2017) traz uma importante ponderação que aquece ainda mais essa discussão. Ela declara que

Se o movimento em prol do professor pesquisador tem o grande mérito de valorizar o papel social do professor como agente de mudança e produtor de conhecimentos, há também o grande risco de se voltar contra ele, colocando sobre suas costas a culpa de todas as mazelas da educação. Na medida em que essa ideia de professor pesquisador se torna uma panaceia, cria-se uma

expectativa de que vá resolver todos os problemas da educação e, se isso não acontece, é ele, o professor que passa ser o culpado (ANDRÉ, 2017, p. 60).

Entretanto, há de se concordar que o espírito investigativo deve ser mola propulsora da atividade docente. É a necessidade de buscar, de questionar e construir novos saberes que ajudam o ensino a ter maior robustez e qualidade.

Paulo Freire, ao delinear as competências para a prática de ensino, no seu livro *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2019), ressalta que ensinar exige pesquisa. O ciclo se delinea com pesquisar para intervir e intervindo, se educa a si próprio e aos outros. Além disso, para o autor, é por meio da pesquisa que se conhece o novo para poder comunicar ou anunciar para os demais.

No que se refere à extensão, mais recente elemento do tripé, do ponto de vista dos documentos balizadores da educação brasileira, tem alcance muito maior de que atividades ofertadas à comunidade, como se fosse uma boa ação universitária que leva conhecimento onde não tem. Desdobraremos melhor essa discussão seguir.

#### **4.2 Extensão e as Políticas Públicas para Indissociabilidade**

O manifesto publicado em 1918, conhecido com Reforma de Córdoba, é considerado o marco para a extensão universitária na América Latina (FREITAS NETO, 2011). Escrito após levantes e reivindicações dos estudantes argentinos, destacou-se pela iniciativa de romper com as características coloniais que moldaram os espaços de educação, atribuindo-lhes identidade, sobretudo o rompimento com ideias conservadoras e oligárquicas que influenciavam a sociedade, em prol de um espaço universitário mais democrático.

Dentre as mudanças aclamadas pelos estudantes, estava o de estabelecer nas Universidades, relação mais estreita com a sociedade. Gomez relata que

(...) a universidade mantinha suas portas fechadas à sociedade, fato que despertou revolta nos estudantes, pois acreditavam a universidade deveria desempenhar um papel social, o qual foi denominado, mais tarde, de extensão universitária (GOMEZ *et. al.*, 2019, p. 4)

Após a publicação do Manifesto de Córdoba em 21 de junho de 1918, diversos países latino-americanos sediaram eventos para se discutir papel social da Universidade, a necessidade de uma postura democrática, bem como a extensão. São eles: Primeiro

Congresso de Extensão Universitária Latino-Americana, na Universidade de San Carlos – Guatemala; “Primeira Conferência Latino-Americana de Extensão e Difusão Universitária”, organizada pela União das Universidades da Latino-América, em 1957 no Chile; e Segunda Conferência Latino-Americana de Extensão Universitária e Difusão Cultural, que ocorreu no México em 1972 (*Ibidem*, 2019).

No Brasil pode-se dizer que o Manifesto de Córdoba produziu seus efeitos em 1930. Os levantes sociais que começavam a ganhar corpo contra a política oligárquica fortaleceram os movimentos estudantis, culminando com a publicação de um manifesto de estudantes do Rio de Janeiro, em prol de uma universidade mais democrática capaz de cumprir com seu papel social. (*Ibidem*, 2019). Em 11 de abril de 1931, com a publicação do Decreto 19.851, temos então a nossa primeira menção à extensão universitária entendida como meio para difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo (BRASIL, 1931).

Embora tivéssemos esse marco legal, apenas em 1968 houve uma reforma universitária, contudo, a extensão não foi tratada de forma destacada ou aprofundada, tendo-se o texto limitado a citar a extensão como possibilidade de atuação discente no seu processo de formação.

Art. 40. As instituições de ensino superior:

a) por meio de suas atividades de Extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento (BRASIL, 1968).

Em 1975 foi criada a Coordenação de Atividades de Extensão – CODAE que alinhada às ideias de Paulo Freire representou um avanço na concepção de extensão discutida na época. Por meio do criado Plano de Trabalho de Extensão Universitária, passou-se a perceber a extensão, ainda que de forma tímida, como um processo dialógico e não mais de oferta de cultura das universidades à comunidade desprovida de conhecimento (FRUTUOSO e JULIANI, 2020). Embora tenha conduzido as discussões de extensão para um caminho mais integrador, a CODAE foi extinta em 1979. No entanto, suas ações e discussões serviram de base para o nascimento do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX.

Criado em 1987 o FORPROEX, aqueceu as discussões e defesa pela elevação da extensão a elemento fundamental no processo de formação dentro dos espaços

universitários. Até então, todos os documentos expressavam o ensino e a pesquisa como indissociáveis, ao passo que a extensão era recomendada como atividade que abriria as portas das Universidades para as comunidades circunvizinhas.

Nesse primeiro encontro, os participantes apresentaram a seguinte pactuação:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de *mão-dupla*, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. (...) Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/ prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987).

O alcance dessa pactuação foi suficiente para que em 05 de outubro de 1988, com a promulgação da Constituição Federal, nossa legislação maior, a extensão fosse integrada como elemento indissociável do ensino e da pesquisa.

As discussões não se encerraram com a determinação da Carta Magna. Autores discordam da indissociabilidade da extensão, outros a defendem, muitos compreendem sua importância, mas reconhecem que ainda há muito a se fazer para que essa condição seja percebida na prática.

Na análise de Botomé a extensão não participa dessa indissociabilidade. O autor acredita que aspectos como contextualização, problematização do conhecimento e aprendizagem reconstrutiva são características inerentes ao ensino e pesquisa. Esses sim, seria elementos indissociáveis. Ao passo que a extensão, completa o autor, não seria garantidora da articulação entre esses processos no caminho para transformação da sociedade e universidades (BOTOMÉ, 1996).

Na contramão dessa ideia, a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES defendeu a determinação da CF/1988 por meio do documento intitulado, Propostas do ANDES-SN<sup>8</sup> para a Universidade de Brasileira, publicado em 2003, que traz princípios para fundamentar o que eles chamam de Padrão Unitário de Qualidade.

---

<sup>8</sup>O uso do artigo masculino para referir-se à Associação justifica-se pela existência da expressão Sindicato Nacional que acompanha a sigla.

Dentre esses princípios está o da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ao apresentar o padrão unitário de qualidade desejado para as universidades, o grupo declara que

A qualidade da universidade concretiza-se, ganha sentido e atinge a sua finalidade quando torna o produto do fazer acadêmico acessível à sociedade, contribuindo para o seu aperfeiçoamento e melhoria da qualidade de vida da população. Para que isso seja possível, defendemos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preceito que, aliás, veio a constar do texto constitucional, a partir de uma luta política do Movimento Docente (ANDES, 2003, p. 26).

Ao longo desses 32 anos de edição da CF/1988, a discussão sobre o papel da extensão nos espaços universitários acontece regularmente, por meio principalmente do FORPROEX. Não se questiona nesses espaços a inclusão da extensão na indissociabilidade universitária, mas procura-se torná-la mais efetiva, sem reduzi-la à atividade complementar, muitas vezes não obrigatória, o que representaria um demérito ou preterição da extensão diante do ensino e da pesquisa.

Em meio a isso, é importante lembrar que a universidade, seus elementos fundantes e finalidades foram construídos no seio de um modelo de sociedade que incentiva e se retroalimenta da fragmentação, parcialidade e utilitarismo. Tauchen (2009) alerta que a indissociabilidade para que exista de fato, com o êxito que se almeja, vai exigir uma realidade baseada em um “paradigma emergente – integrador, complexo hologramático e transdisciplinar”.

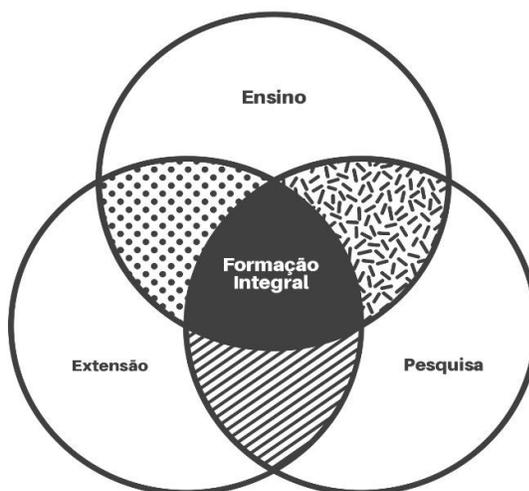


Figura 2: Indissociabilidade entre os segmentos do Ensino Superior.  
Fonte: Elaborado pela autora.

A lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, em seu artigo 43 relaciona as finalidades do ensino superior. Dentre eles está a promoção da extensão, com participação popular, a fim de dar ampla distribuição aos saberes construídos dentro da Instituição (BRASIL, 1996).

Importante ressaltar que para Paulo Freire deve-se ter bastante cuidado com o uso do termo e práticas atribuídas à extensão (FREIRE, 2013). A partir de análises etimológica e semântica da palavra *extensão*, Freire alerta para o erro de se estender conhecimento até onde “há ignorância”. Para ele, os saberes precisam ser construídos junto com o sujeito cognoscente pois,

(...)só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concreta Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outro de conteúdos cuja inteligência não percebe; de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende (FREIRE, 2013, p18).

O espaço universitário precisa estar vivo, atenta aos anseios, transformações e construções sociais para que suas produções e sujeitos em formação naquele espaço possam efetivamente contribuir para o avanço social. Para tanto, torna-se indispensável uma reflexão crítica sobre a articulação teoria e prática. Como diria Freire, uma sem a outra resulta em teoria “...virando blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2019, p.24). A extensão na educação, precisa ser entendida como processo dialógico entre instituição e sociedade para construção de saberes e transformação social.

Uma interação dialógica e transformadora pressupõe que a extensão (ato de estender) de conhecimento também acontece de fora para dentro. É nesse processo de aproximação entre Instituição e comunidade que o movimento dialógico promove descobertas, conhecimento e transformação em ambas as partes.

## 5. EXTENSÃO E CURRÍCULO NA EPT

Sancionada em 09 de janeiro de 2001, a Lei 10172/2001 aprovou o Plano Nacional da Educação – PNE. Com vigência por dez anos, o PNE apresentou diretrizes e metas para a educação no Brasil, dentre elas, a destinação de 10% da carga horária para a extensão (BRASIL, 2012). Como essa meta não foi alcançada, novamente no PNE de 2014 a intenção de destinar créditos da matriz curricular dos cursos de graduação à extensão, voltou a ser proposta.

Com tantos documentos prevendo essa articulação, um questionamento tornou-se inevitável: Por que curricularizar? Para responder a essa pergunta, faz-se necessário um pequeno recuo no tempo para entendermos a base dessa expressão que é o currículo.

Compreendemos que todo processo educacional é precedido de planejamento, direcionamento e organização com o envolvimento de um grupo ligado direta ou indiretamente a esse processo. A esse grupo, que Macedo (2013) denominou *atores curriculantes*, cabe a discussão, avaliação e re(des)construção daquele que é a base de um processo educacional e que segue formalidades legais: o currículo.

Os *atores curriculantes* são, segundo Macedo (2013), todas as pessoas envolvidas nas questões curriculares, a partir da sua posição social e política. Assim, professoras e professores, estudantes, familiares, equipe gestora e representantes políticos são peças fundamentais na organização e construção daquilo que será a base para a formação profissional e humana.

E por estar a atividade educacional em contínuo processamento, uma vez que as nossas ações, relações e formas de interação interferem diretamente nesses resultados, o cotidiano é base fundamental na busca pela conceituação de currículo. Não há possibilidade de conceituar, sequer propor um currículo sem um olhar sobre o cotidiano das pessoas envolvidas nesse contexto educacional direta e indiretamente (ALVES, 2003).

Um currículo que faça sentido para as pessoas precisa ser delineado a partir do que se observa e se almeja dentro do cotidiano desses grupos. Na literatura da educação é possível encontrar diversas definições e concepções de currículo, mas para fins de delineamento desse trabalho, *a priori*, apresentaremos os conceitos/concepções de currículo nas perspectivas de Alves (2003) e Sacristán (2013), por entendermos que contribuem e se adequam ao tema, foco e objetivo de pesquisa.

Derivado do latim *curriculum*, a expressão na Língua Portuguesa, como explica Sacristán (2013), tomou duas dimensões, sendo a primeira referente ao decurso na carreira profissional e a outra referente à vida estudantil.

(...) refere-se ao percurso no decorrer da vida profissional e a seus êxitos (ou seja, é aquilo a que denominamos de *curriculum vitae*, expressão utilizada pela primeira vez por Cícero). Por outro lado, o currículo também tem o sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo (SACRISTÁN, 2013, p. 16).

Do ponto de vista pedagógico, currículo pode ser definido como o instrumento por meio do qual se institui, dentro do âmbito escolar, quais conteúdos, em que sequência e níveis de aprofundamento devem ser ensinados ou devem ser aprendidos. A partir da popularização do ensino, momento em que as escolas passaram a ser frequentadas por um número maior de pessoas, foi também por meio do currículo que ficaram estabelecidas as divisões por classes ou graus de ensino, para os quais existiria uma seleção de conteúdos, dentro de determinadas áreas do conhecimento, adequada à faixa etária do estudante (SACRISTÁN, 2013).

Traçando um paralelo com o que diz a pesquisadora Nilda Alves (2003), tão importante quanto identificar os produtores, seus produtos e com que finalidade está sendo proposto, é fundamental lançarmos olhar sobre como essas produções estão sendo utilizadas. Como isso chega nas pessoas e o que fazemos dela. É justamente nesses modos de uso que está o núcleo dos “acontecimentos culturais” (ALVES, 2003), base material para compreensão dos grupos sociais.

Essa pluralidade de usos cotidianos e ao mesmo tempo as particularidades com que cada grupo social praticante faz com esses acontecimentos culturais, reforçam a ideia de que o currículo não pode ser prescrito e aplicado igualmente em qualquer ambiente de produção do conhecimento. O currículo deve, portanto, ser fruto das produções de determinados grupos, refletindo a complexidade das suas relações, suas peculiaridades e simbologias ali construídas. (SACRISTÁN, 2013).

Fazendo uma relação disso com a ideia de Macedo (2012), tem-se que a formação de sujeito crítico perpassa pelas etapas de *a partir do que* e *como* o conhecimento é construído. Para o autor,

Muitas faces da reificação curricular se plasmam e se transmutam em meio às emergências de um contemporâneo instituinte e (in)tenso de *currículos outros*, sem qualquer ilusão de que afastamos muitas das iniquidades que há séculos fazem do currículo uma máquina de pasteurização, hierarquização e exclusão (MACEDO, 2012, p.68).

Atentando-se para o poder social que essa ferramenta representa, é fundamental que a participação na sua construção conte com a maior diversidade das pessoas envolvidas possível e tenha objetivos bem definidos, pois assim a organização curricular ganha maior legitimidade.

Com a discussão da concepção de currículo a questão que nos confronta nesse momento é a de entender quais os letramentos – na sua concepção sócio-histórica – e saberes são necessários dentro de um processo educacional, além de entender que não é necessário que tudo esteja pautado na visão de produzir conhecimento, mas inclusive, de se reconhecer narrativas, trajetórias, rastros do viver. Essa é uma provação que assumimos quando trazemos para esse debate os letramentos para pensar a curricularização.

O termo letramento possui basicamente dois direcionamentos: o primeiro diz respeito à capacidade de decodificação de signos da linguagem verbal (SANTOS, 2019), ou seja, capacidade de ler e escrever. O segundo, que será considerado nesse trabalho, define letramento como uma construção social.

Nas palavras de Santos (2019, p. 58) é a “compreensão das práticas sociais de linguagem, para além da escrita, integrando-a com o posicionamento dos sujeitos com o mundo.” Pertinente o uso do termo letramento para representar posicionamentos do sujeito a partir da linguagem, pois essa é uma atividade humana de acentuada complexidade (MARTELOTTA, 2015).

Se pensarmos na educação como processo por meio do qual os homens compartilham, constroem, mantêm e transformam suas descobertas, ou seja, edificam sua cultura, temos a linguagem como sua difusora, além de ser elemento integrante dessa construção (ORLANDI, 2009).

A importância da linguagem dentro das relações sociais foi objeto de estudo do filósofo Michel Pêcheux (1969, *apud* ORLANDI, 2009) quando ele discorre sobre sua *teoria não subjetiva da subjetividade*. Não é intenção desse trabalho discorrer sobre a complexa teoria de Michel Pêcheux, mas acreditamos ser adequada sua menção para reforçar a ideia

de que a linguagem, como construção sociocultural tem direta ligação com os letramentos, por se constituir como um dos meios para materialização das interações.

Orlandi (2009), a mais conhecida estudiosa desse filósofo da linguagem no Brasil, nos conta que para Pêcheux, a Linguística como ciência que estuda os signos, ou seja, os sinais produzidos pela humanidade quando fala ou escreve, torna-se nesse fluxo a materialização da ideologia. Essa por sua vez, é a materialização das relações sociais. Lá na ponta, sendo produto de toda essa cadeia, está o discurso que, para os delineamentos do nosso trabalho, pode ser traduzido também como práticas.

Dentro desse panorama, os letramentos seriam um conjunto de práticas sociais que se materializam a partir de ideias construídas e discutidas socialmente, considerando a fundamental importância do contexto em que essas relações se desenvolvem.

No cotidiano escolar, entender sua importância e promover os letramentos de modo a alcançar uma formação integral, fazem do currículo o instrumento valioso para condução dessas práticas, em todas as perspectivas que esse ambiente permite ser observado.

Para Santos (2019) deve-se ter em mente a diferença entre três elementos fundamentais que compõem o contexto escolar:

(...) escolarização (processo formal e normativo, que ocorre em diferentes lugares), alfabetização (pode ocorrer dentro do processo de escolarização ou não) e letramentos (práticas sociais de linguagem, não se limitam a espaços e sim aos processos de vida e visão do mundo dos sujeitos de linguagem (SANTOS, 2019, p. 59).

De um modo geral, como a formação inicial se dá na graduação, em meio ao processo de aquisição e construção de saberes teóricos importantes para a reflexão da atuação, e dentro de um conjunto complexo de relações, a extensão universitária constitui-se como importante elo entre teoria e prática.

No tripé ensino, pesquisa e extensão, temos que esta última se constitui como acolhimento de demandas sociais, permite a formação de espaços coletivos de construção e ressignificação de conhecimentos, colocando o ambiente acadêmico dentro da comunidade. Perceba que a ideia aqui não é levar a *comunidade externa* para dentro da comunidade acadêmica, ou vice-versa, como um movimento de justaposição, mas sim de aglutinação, em que duas partes se entremeiam para formar uma.

A curricularização da extensão, do ponto de vista prático, significa incluir atividades

extensionistas na formação profissional. Representa creditar, destinando porcentagem da carga horária do curso, o que torna obrigatório o envolvimento do estudante nessa atividade sendo condição para conclusão do seu processo formativo. Agora que entendemos o que é, a pergunta é “por quê?”.

Em 2012, momento em que eram retomadas as discussões para o novo PNE que seria aprovado em 2014, o Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas da Educação Superior Brasileira – FORPROEX, apresentou o documento intitulado Política Nacional de Extensão Universitária. Dentre os objetivos do documento, está o fortalecimento das ações do poder público no sentido de dar reconhecimento às ações de extensão como viés importante na formação profissional e cidadã.

O Plano apresenta a seguinte definição de extensão universitária:

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

Ao se considerar interação transformadora entre Universidade e Sociedade, reforça-se a ideia de construção do conhecimento dentro da realidade. Em ambientes não controlados, podendo vislumbrar soluções ou até mesmo criar soluções a partir do universo concreto, muito mais relacionado à prática.

Dizer que a educação é um ato político (FREIRE, 1989), lhe dá a obrigatoriedade de estabelecer em seu processo de construção, a atividade prática visando à transformação. Essa, ao apresentar resultados para a sociedade, ao construir conjuntamente, a partir da realidade concreta, justifica a importância de se inserir atividades extensionistas na formação do profissional, passando de possibilidade de participação a critério do interesse da/do estudante, para condição *sine qua non* para a formação profissional.

A edição da Resolução 07/2018 representa o reconhecimento da construção de conhecimento a partir da prática. Os estágios já faziam essa relação entre estudante e mundo do trabalho, entretanto, é com a extensão que a Universidade e outras instituições de ensino superior em geral se inserem na sociedade.

Esse reconhecimento da importância da curricularização coloca as IES diante da necessidade de implantarem políticas específicas e eficientes para que a extensão seja de fato elemento contribuinte para a formação integral do sujeito.

Considerando o ineditismo dessa condição, visto que as IES ainda estão no prazo para as adequações contidas na Resolução, propomos movimentar as discussões sobre a curricularização da extensão que precisa envolver os *atores curriculantes*, como diria Macedo (2013), que envolve a gestão, responsável por viabilizar as mudanças, e todas as demais pessoas envolvidas nos processos de currículo.

Nesse sentido, retomamos as discussões de Santos (2019) que traz os estudos dos letramentos como uma abordagem curricular para repensar a formação profissional, defendendo que essa é abordagem que coloca em cena a necessidade de conhecer e compreender os sujeitos em sua integralidade, considerando suas histórias, narrativas, discursos, tensões, relações de poder e lugares sociais ocupados, condição essa essencial para se pensar e efetivar políticas voltadas à curricularização para uma formação integral.

## 6. CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E OS LETRAMENTOS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

*“... um dos grandes problemas da sociedade hoje é a mercantilização do saber, é a transformação do saber em mercadoria. Porque nós, na comunidade, a gente não vende o saber, a gente compartilha. Porque quando a gente sabe de uma coisa, se a gente compartilha com outra pessoa, a outra pessoa acrescenta naquele saber mais alguma coisa. Então nosso saber cresce (BISPO, 2020)”.*

A declaração que inicia esse capítulo foi feita por Antônio Bispo dos Santos<sup>9</sup>, mais conhecido como Nêgo Bispo. Homem negro, lavrador, escritor, poeta, personalidade representante de entidades dos trabalhadores rurais e quilombolas do Piauí, é também morador na comunidade quilombola Saco-Curtume, localizada no Município São João do Piauí – PI.

Sua poesia e reflexões, fruto do conhecimento compartilhado por sua “geração avó” (BISPO, 2020), o tornou figura fundamental nas discussões acerca dos saberes desenvolvidos na vivência, nas relações, nos cotidianos.

Em 2012, embora sua formação escolar, sob o ponto de vista formal, tenha ido até o ensino fundamental, Nêgo Bispo foi convidado para um projeto na Universidade de Brasília – UNB para ser professor da disciplina Encontro de Saberes. Continua sendo presença marcante e recorrente em palestras e encontros nos espaços universitários, sobretudo quando os temas discutidos envolvem saberes tradicionais, uso e preservação da terra.

A importância da presença de Nêgo Bispo nesta pesquisa se justifica pela confluência (termo muito utilizado por ele) entre seus ensinamentos e a concepção de extensão que viemos traçando ao longo da escrita.

Bispo explica que há uma diferença marcante entre confluência e coincidência (BISPO, 2020). Enquanto a coincidência refere-se a fatos ou circunstâncias cujo encontro não é explicável, a confluência é o encontro de seres, de vidas e saberes proporcionado pelo constante movimento de interação. Fatores e fenômenos de todos os aspectos naturais, orgânicos ou sintéticos, contribuem para essa convergência, por meio da transfluência, que para ele seria uma espécie de deslocamento, de movimentação dos

---

<sup>9</sup> As referências às falas de Antônio Bispo dos Santos serão registradas a partir do nome pelo qual ele é conhecido na sua comunidade e no meio acadêmico, Nêgo Bispo.

conhecimentos (BISPO, 2015). Assim sendo, todos os sentidos, saberes e experiências confluem com diferentes sentidos, saberes e experiências, resultando em novos sentidos, saberes e experiências.

Ainda com Bispo (2020), as concepções de passado, presente e futuro, dentro do contexto da educação, adquirem os sentidos de locução e interlocução. Para o pensador “...o presente é um interlocutor do passado e um locutor do futuro” pois, ao nos depararmos com uma dificuldade ou demanda no presente, buscamos primeiro nas experiências as possíveis respostas. Ao encontrá-las, aplicá-las e/ou modificá-las, criamos base e referencial histórico para as gerações futuras (BISPO, 2015).

É nessa perspectiva que defendemos aqui a ideia de que por meio dos cotidianos, das trajetórias e valorização dos saberes adquiridos e desenvolvidos nas experiências, que a formação integral se concretiza. A extensão, amparada por sua curricularização, torna-se fundamental para que isso se materialize.

### **6.1 Movimentos Sociais: exemplos de trajetórias**

Muitas discussões promovidas fora da academia tiveram e ainda têm contundência e relevância social tão expressivas que foram capazes de transformar a forma de agir e pensar os/nos espaços escolares. Os movimentos sociais são exemplos disso.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º garante o direito de manifestação ao defender que

XVI - todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente.” (BRASIL, 1988).

Essa garantia foi fundamental para que diversos grupos pudessem tornar conhecidas suas ideias, defender suas causas e opiniões sobre determinado tema, dando voz a grupos invisibilizados histórica e socialmente.

Considerados como organização formada por pessoas politicamente posicionadas, que lutam por propósitos definidos (GOMES, 2017), os movimentos sociais, no Brasil, desempenham função e história de luta que marca a história do país. Alguns movimentos têm maior repercussão social e política, principalmente pelo espaço midiático que suas

conquistas promovem, dentre eles o Movimento Negro Unificado – MNU; Movimentos dos Sem-Terra – MST, Movimento LGBTQIAP+<sup>10</sup>, etc.

Não há um consenso sobre a origem dos movimentos sociais. Para Porfírio (2020), a Queda da Bastilha, movimento social que dentro da Revolução Francesa foi responsável pela queda da Monarquia Absolutista, é um exemplo de manifestação popular mais antiga, com repercussão social bastante contundente. Já Silva, Oliveira e Brutscher (2021) dão maior destaque ao surgimento dos sindicatos, a partir do final do século XIX, que passaram a reivindicar direitos dos trabalhadores oprimidos pelos desmembramentos da Revolução Industrial.

Embora as causas (pautas identitárias, direitos políticos e sociais) sejam diversificados, o que traz características e formas de condução específicas dentro dos movimentos, esses apresentam uma espécie de *corpus* que lhes conferem pontos semelhantes, sobretudo na sua estruturação. Para Silva, Oliveira e Brutscher (2021), os movimentos sociais visam à transformação social ou manutenção de costumes, leis que os favoreçam. Outro ponto que aproximam os movimentos sociais é o fato de que todas as pessoas e grupos ali envolvidos, têm um projeto a partir de uma concepção ideológica que esse grupo compartilha e finalmente, ainda na análise de Silva, Oliveira e Brutscher (2021), a liderança, quer seja por um indivíduo ou grupo é fundamental para as articulações e mobilizações necessárias nos diversos cenários políticos e sociais.

Ao prefaciar o livro de Nilma Gomes (2017), Santos (2017) destaca que os movimentos sociais “têm um valor epistemológico intrínseco, são produtores de um tipo específico de conhecimento, o conhecimento nascido na luta” (SANTOS *apud* GOMES, 2017, p. 9). Seu protagonismo está em desconstruir e transformar o conhecimento que se tem deles próprios, produzido por uma concepção alheia ou simplesmente apartado de seus cotidianos, seus letramentos. Atravessamos do *conhecer sobre* para o *conhecer com* (*Ibidem*, 2017). Ou seja, o conhecimento nascido nos movimentos sociais

Contribui de forma decisiva para legitimar e fortalecer as lutas ao permitir aos movimentos sociais construir argumentos novos para sustentar as suas reivindicações; conhecimento próprio capaz de enfrentar, contrapor ou dialogar com

---

<sup>10</sup> Movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgênero ou Travestis, Queer, Intersexo, Assexual e Pansexual. O símbolo + completa a sigla como forma de marcar a diversidade de gênero como algo dinâmico, que pode ser alterada a partir da evolução de novos estudos, bem como incluir pessoas que não se enquadram nas definições já marcadas (AZEVEDO, 2021).

o conhecimento convencional, crítico ou não, construído sobre os movimentos e suas lutas (*Ibidem*, 2017, p.9).

Para além do valor epistemológico movimentado por Santos, os movimentos sociais trazem consigo um significativo valor democrático, já que coloca em destaque grupos invisibilizados socialmente que têm necessidade de manter a luta, muitas vezes, em nome da sua sobrevivência (PORFÍRIO, 2020).

Nos debates sobre produção do conhecimento ou análise, do ponto de vista diacrônico<sup>11</sup>, do nascimento de uma ideia ou teorização acerca das mais diversas áreas do conhecimento, é relevante considerarmos a legitimidade dos grupos envolvidos nessa produção. A produção do saber se legitima pelos letramentos que balizam e acompanham essa trajetória. E nesse movimento de relações sociais construindo saberes, tem-se diferentes perspectivas que vão validar ou não esses conhecimentos, o que nos oferece uma epistemologia. Epistemologia, por sua vez, para fins de sustentação dessa argumentação, será entendido aqui como “ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido” (GOMES, 2017, p. 28).

Nessa esteira, os letramentos estarão basilados pelas vivências e narrativas inseridas nos cotidianos dos diversos grupos sociais, o que lhes atribui condensado valor epistemológico (*Ibidem*, 2017) embora, não seja essa a condição para que se adquira o *status* de saber. Todo saber é válido e necessário dentro de um grupo ou contexto.

Nêgo Bispo (2021) reforça essa ideia trazida por Gomes (2017) ao declarar que precisamos passar do referencial teórico, para o referencial histórico, já que este já está validado pelos grupos que o desenvolveram.

## **6.2 Movimento Negro: Suas lutas, conquistas e ensinamentos**

É indiscutível que os Movimentos Sociais, pela sua diversidade de representações, são de grande relevância e trouxeram marcantes contribuições socioeducacionais, mas, como recorte para exemplificação do discurso, optamos por discutir um pouco mais sobre o Movimento Negro Unificado - MNU.

---

<sup>11</sup> Pego emprestado o termo usado por Ferdinand de Saussure na sua obra intitulada Teoria da Linguística em que nomeia como diacrônico o estudo da língua ao longo do tempo, considerando as nuances que assume em um processo evolutivo (SAUSSURE, 2012).

Gomes (2017) conceitua Movimento Negro como uma organização de negras e negros na luta contra o racismo, a fim de fazer valer a valorização e afirmação da história negra no Brasil com toda sua complexidade (GOMES, 2017). Vejamos com suas palavras:

Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos, com *objetivo explícito* de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade (GOMES, 2017, p. 23-24).

No Brasil, esse conjunto de entidades políticas e culturais continua sendo responsável por levar debates sobre o racismo, sobretudo com questionamentos, cobranças e propostas de políticas públicas para o combate às desigualdades raciais. Para Gomes (2017), esse posicionamento atribuiu politização à raça dando aspecto “emancipatório e não inferiorizante” (GOMES, 2017, p. 21).

Ao assumir o caráter de ator político, ocupando gradativamente espaços de visibilidade social, o MNU foi protagonista em diversas conquistas, sobretudo no final da década de 1970. Citemos algumas dessas conquistas:

Criminalização do racismo, reconhecimento de Zumbi dos Palmares como herói negro de extrema relevância na história nacional, Estatuto da Igualdade Racial, Sistema de Cotas Raciais e Sociais, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, são apenas exemplos de como conhecimento desenvolvido inicialmente fora, foi conduzido e tem transformado os processos educacionais no Brasil (*Ibidem*, 2017).



Figura 3: Esquema das principais conquistas do MNU, por década

Mais especificamente, no que se refere a aspectos da produção de saberes, Gomes (2017) analisa que o MNU como grupo que reafirma identidades a partir da elaboração discursiva que vai ganhando reconhecimento dos pares e ali, num processo de reflexão e (re)construção de práticas, novos saberes emergem

(...)Enquanto sujeito político, esse movimento produz discursos, reordena enunciados, nomeia aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados. Abre-se espaço para interpretações antagônicas, nomeação de conflitos, mudança no sentido das palavras e das práticas, instaurando novos significados e novas ações (GOMES, p. 47).

Isso é possível porque as lideranças dos movimentos sociais, mais especificamente falando aqui do MNU, fazem constantes articulações entre os letramentos construídos a partir das suas lutas e os saberes tidos como acadêmicos, movimentando esse permanente processo de (re)construção do conhecimento. Destacamos como exemplo disso a própria Nilma Lino Gomes, mulher negra militante do Movimento Negro Unificado, foi Ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da juventude e dos Direitos

Humanos - SEPIIR (2015) e do Ministério das Mulheres, da Igualdade, da Juventude e dos Direitos Humanos – (2015-2016) do governo da Presidenta Dilma Rousseff. Na sua trajetória acadêmica, tem estágio pós-doutoral em Sociologia pela Universidade de Coimbra e em Educação, pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR.

Ressaltemos uma declaração de Gomes (2017) sobre a articulação constante entre movimento negro, espaços acadêmicos e políticas públicas:

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as suas tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (GOMES, 2017, p. 18-19).

Essa articulação muitas vezes é rodeada de pontos de vista acerca de conceitos e propósitos do próprio coletivo que desviam o alcance dos objetivos visados pelos movimentos sociais, dificultando e até mesmo impedindo seu progresso nos diversos espaços de decisão. No caso do MNU, para mantermos o recorte, Gomes (2017) alerta para a dificuldade em se ter um consenso acerca da própria realidade racial brasileira. O MNU, ao não romantizar a história da diáspora africana nem a jornada das negras e negros no Brasil, se coloca em um lugar de desconstruir a história por muitos anos contadas, apresentando a diacronia da sua trajetória no Brasil a partir das suas tradições e fatos ocorridos dentro de uma história estruturada no racismo.

Essa negação da *história contada*, tão necessária para a afirmação e valorização das negras e negros, e a difusão da *história vivida*, tem atravancado, inclusive que práticas pedagógicas e curriculares sejam adequadas à necessidade de erradicação do racismo (*Ibidem*, 2017).

No entanto, reforçando a ideia de que estar diante de conflitos e interpretações antagônicas, promovem um embate de ideias e fazem parte do processo dialógico para a construção de novos letramentos, Gomes (2017) ressalta que o próprio MNU passou a fomentar e financiar projetos educativos, sobretudo em comunidades tradicionais e quilombolas. A autora afirma que

(...) a lentidão da política educacional brasileira em responder adequadamente a essa demanda histórica tem motivado esse mesmo

movimento a construir, com seus próprios recursos e articulações, projetos educativos de valorização da cultura, da história e dos saberes construídos pela comunidade negra. Esses projetos caminham – às vezes articulados e outras não – com as escolas e o poder público (GOMES, 2017, p. 49).

Inúmeros são os projetos nascidos em espaços não formais de educação, cujo propósito é de oferecer educação à classe trabalhadora, seguindo por um viés de valorização de (re)construção da história do povo negro no Brasil.

Na década de 1970, em Salvador - Bahia, surge um projeto educativo dentro do Terreiro Ilê Axé Opô Afonjá que, percebendo a dinâmica social de transformação promovida pelo avanço das indústrias, aliada à necessidade de contribuir com a melhoria dos índices de escolaridade da comunidade, fundou o que hoje conhecemos como Escola Eugênia Anna dos Santos (MELO & COSTA, 2021).

Fundada como Mini Comunidade *Obá Biyi*<sup>12</sup> e carinhosamente apelidada de Mini “apresentava um viés educativo fortemente calcado na preservação de valores culturais, religiosos e até mesmo identitários da comunidade negra que compunha a região e o próprio terreiro” (*Ibidem*, p. 66). Em virtude de uma forte crise financeira no final dos anos 1980, provocada por mudanças ocorridas dentro do Ministério da Educação, seu principal financiador, a escola teve que sofrer grandes reformulações. Segundo os autores,

(...) a Mini necessita passar por reformulações, tanto estruturais quanto pedagógicas, de forma a se tornar uma escola formal, sob parcerias (e, agora, gerência) das secretarias de educação do Estado da Bahia e da Prefeitura de Salvador. Essa mudança pode ser notada pela mudança inclusive no nome, que, quando o prédio passa a ser gerido pelas secretarias, deixa de ser Mini Comunidade *Obá Biyi* e passa a ser Escola Eugênia Anna dos Santos. Mãe Aninha segue homenageada, mas agora pelo seu nome de registro civil e não mais pelo seu nome religioso (MELO & COSTA, 2021, p. 67).

Embora tenha sido transformada para atender aos padrões de espaços formais, a rotina da escola continua se misturando à do Terreiro, já que ocupam o mesmo espaço físico, mantendo assim o elo para a valorização da cultura do povo negro. Além disso, o Projeto Político Pedagógico da escola, que recebeu o nome de *Irê Ayó* é centrado atenção às necessidades e realidades de crianças afro-brasileiras (MELO & COSTA, 2021).

---

<sup>12</sup> Em uma livre tradução do idioma iorubá para português, significa mini comunidade onde nascem os reis (MELO & COSTA, 2021).



Figura 4: Mãe Aninha, líder religiosa que dá nome à escola.



Figura 5: Fachada da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos

Já no extremo sul da Bahia, município de Nova Viçosa, está a Comunidade Quilombola Helvécia. Recebeu esse nome porque ali estavam localizadas duas grandes fazendas pertencentes ao imigrante suíço Johannes Martin Flach, amigo da então imperatriz do Brasil, Maria Leopoldina (AUGUSTO, 2017). Por causa do grande potencial no cultivo do café, a fazenda tinha um considerável número de negros escravizados, o que justifica ter hoje 80% da população de Helvécia formada por pessoas descendentes de africanos trazidos de diferentes países da África para trabalharem forçosamente nas lavouras (AUGUSTO, 2017). Para Lucchesi e Baxter (2009), o resíduo da colonização europeia que se destaca em Helvécia está somente na manutenção do seu nome, já que, como explica Augusto (2017), “(...) provém do nome da tribo dos helvécios, localizado mais precisamente no planalto situado entre os Alpes suíços e a cordilheira do Jura”.

Reconhecida em 2005 como remanescente de quilombo pela Fundação Palmares, Helvécia tem grande destaque pela preservação e ampliação da cultura dos negros diaspóricos, sendo espaço de resistência e valorização da população negra no país. Exemplo disso é o Fórum Quilombola de Helvécia. O evento já teve duas edições que acontecem em novembro como parte dos eventos no mês da Consciência Negra. Em 2021 o evento aconteceu na semana de 19 a 24 de novembro e, além de atividades culturais, houve discussão dos seguintes temas:

- O currículo racista e as políticas públicas para os remanescentes quilombolas;
- A saúde da população negra;
- O enfrentamento das desigualdades sociais no contexto pandêmico;

- A valorização da cultura e das tradições;
- O conhecimento histórico dos ancestrais, suas lutas, resistência e memória.

Nas páginas oficiais da Associação Quilombola Helvécia não foi registrado o resultado do evento, no entanto, a participação popular pôde ser constatada por fotografias

**II FORUM QUILOMBOLA de Helvécia**  
19 a 24 de NOVEMBRO de 2021

**Apresentação**

A Coordenação da Educação Quilombola em parceria com as Secretarias de Ação Social, Saúde e Educação e associações, tematizaram eixos norteadores para serem discutidos neste II Fórum Quilombola de Helvécia: "Desenvolvimento do Território através de políticas públicas de ação social, educação, cultura e saúde.

Serão abordados nas discussões as seguintes temáticas:

- a) O currículo racista e as políticas públicas para os remanescentes quilombolas;
- b) A saúde da população negra;
- c) O enfrentamento das desigualdades sociais no contexto pandêmico;
- d) A valorização da cultura e das tradições;
- e) O conhecimento histórico dos ancestrais, suas lutas, resistência e memória.

O papel democrático que este Fórum assume é de extrema importância para o compartilhamento de vivências, de ações expectantes, de debates que criem alternativas para mitigar as dificuldades da comunidade.

**Programação**

**DIA 19 DE NOVEMBRO - Sexta** - 9 às 10h

- Abertura
- Composição de mesa
- Momento Cultural- "Desfile da beleza negra; Bate-barriga e samba de viola; roda de capoeira e maculelê;

**10 às 12h**

- Palestra - Educação Quilombola: "A descolonização da prática pedagógica através do ensino das relações étnico-raciais".

**DIA 20 DE NOVEMBRO - Sábado** - 15h

- XIX Batizado, encontro de capoeira e apresentações culturais da Escola de Capoeira e Ponto de Cultura Art Bahia-Projeto Arte em Ação.Local: Academia Art Bahia

**DIA 22 DE NOVEMBRO - Segunda** - 8 às 12h

- Apresentação e exposição de Projetos trabalhados na Escola João Marins Peixoto e Creche Emilia Sulz;

**DIA 23 DE NOVEMBRO - Terça** - 8h30m às 12h

- Mesa de debates: Associações; Secretaria de Saúde, representantes das igrejas; Representantes de religiões de matriz africana, representantes das comunidades Rio do Sul e Candido Mariano.

**DIA 24 DE NOVEMBRO - Quarta** - 8 às 12h

- Arrastão Cultural

Figura 6: Programação do II Fórum Quilombola de Helvécia.  
Fonte: Redes Sociais da Comunidade

publicadas na rede social da comunidade<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> [https://www.instagram.com/helvecia\\_bahia\\_/](https://www.instagram.com/helvecia_bahia_/)

Segundo dados da Fundação Palmares, o Brasil tem 2860 comunidades quilombolas certificadas (BRASIL, 2022). Helvécia é apenas um exemplo de cotidiano pautado na preservação e valorização da cultura, com produção e resgate de saberes que se articulam com outros, produzindo conhecimento.

Assim é a dinâmica dos movimentos sociais: os letramentos forjados na luta de grupos sociais se ramificam para outros espaços articulando-se com os conhecimentos produzidos no meio acadêmico, em um permanente processo dialógico. A iniciativa também pode ser inversa, mantendo-se a dinâmica. Isso é extensão!

É por esse motivo que os projetos e atividades de extensão precisam, sob essa perspectiva, ser condição para uma formação educacional integral.



Figura 7: Representação da nossa proposta de curricularização. Fonte: Elaborado pela autora

Conforme a figura acima, a curricularização da extensão é alimentada pelos elementos indissociáveis da educação, somados aos letramentos dos movimentos sociais promovendo interação entre todos os segmentos, em vias múltiplas, ao mesmo tempo em que os impulsiona, de forma articulada e sem ordenação cronológica pré-estabelecida.

### 6.3 Os letramentos e os movimentos sociais

Para arrematar a discussão proposta nesta etapa do texto, retomemos a concepção de letramentos abordada no capítulo anterior. Pautamos nossa discussão na concepção sócio-histórica de letramentos, entendidos como conjunto de práticas sociais que se “reverberam” a partir das relações entre as pessoas dos grupos. Diferente de letramento como habilidade de ler e escrever, o letramento na concepção sócio-histórica, vem marcado de plural indicando que são diversas as práticas sociais e perspectivas de aprendizado resultantes da interação, e extrapolam a modalidade de escrita (SANTOS, 2019).

Street (2014) comenta que romper a visão tradicional de letramento e considerá-lo prática social “implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, variando no tempo e no espaço, e as relações de poder que configuram tais práticas” (STREET, 2014, p. 77).

Embora o termo letramento tenha entrado em ascensão no Brasil a partir da década de 1980, ainda com sentido restrito de alfabetização, Matêncio (2009) nos alerta que Paulo Freire, em sua trajetória pedagógica já transpunha a ideia de letramento para além das palavras, valorizando da oralidade como forma legítima e natural para troca de saberes.

Nesse cenário temos então diversidade de letramentos, cada um abarcando possibilidade de trajetória, contextos e habilidades específicas, mas sempre desenvolvidos a partir das práticas sociais.

Na análise acerca desses tipos de letramento, além de Street (2014) que aponta suas variações de acordo com o tempo e o espaço, Hamilton (2002) apresenta a distinção entre letramentos dominantes (do ponto de vista socioeconômico e político), que ela prefere denominar “institucionalizados”, e os letramentos locais, considerados “vernaculares ou autogerados”.

Santos (2019) pontua que

(...) os letramentos dominantes estão associados a organizações formais como escola, igrejas, local de trabalho, sistema legal, comércio, as burocracias. Esses letramentos, são operados por agentes (docentes, autores de livros didáticos, pesquisadores, burocratas, padres, pastores, advogados e juizes) que recebem maior valorização cultural e legal por conta do conhecimento que os assiste ou lhe é atribuído. Já os denominados letramentos locais ou vernaculares, por não serem regulados, controlados ou sistematizados por instituições e/ou organizações sociais formais, são desvalorizados, silenciados, desprezados muitas vezes. Dessa forma, como os letramentos

autogerados são originários da vida cotidiana, são vistos muitas vezes como práticas de resistência (SANTOS, 2019, p. 61).

Os letramentos dos movimentos sociais, nessa via, por toda sua trajetória de resistência e marginalização promovida pelo racismo estrutural e modelo de sociedade que temos, podem ser considerados como letramentos locais. No entanto, não é propósito deste trabalho avançar na discussão dessas categorias, embora reconheçamos que elas existem. O foco aqui está em compreender os diferentes tipos de letramento e suas contribuições para o processo de formação humana.

Dessa forma, os letramentos sendo práticas diversas e complexas, representam contextos múltiplos, cuja delimitação se aplica mais para fins de compreensão epistemológica que para limitação dos seus efeitos. Para contextualização nessa pesquisa, uma vez que o foco está na extensão, importa-nos marcar as características principais que diferem e aproximam os letramentos forjados nos cotidianos, bem como daqueles desenvolvidos em espaços institucionais que entendemos estar diretamente ligados à concepção de curricularização da extensão que delineamos nessa pesquisa

### *6.3.1 Letramento acadêmico*

Santos (2019), de forma bastante objetiva o apresenta como “...práticas sociais de linguagem no contexto universitário principalmente” (SANTOS, 2019, p. 69), sem, no entanto, partir da ideia de que os estudantes chegam a esses espaços desprovidos da habilidade de leitura e escrita característicos desse contexto. A prática discursiva acadêmica pode seguir três modelos ou modalidades. O primeiro diz respeito à habilidade de estudo, no qual a (o) estudante é capaz de transfluir, aproveitando o termo usado por Bispo (2020), sua habilidade cognitiva para diferentes espaços.

O segundo modelo é o da socialização acadêmica, que diz respeito à habilidade de dominar estilos discursivos referentes à determinado tema ou ambiente, podendo aplicá-los naturalmente sempre que necessário.

Finalmente, o terceiro modelo é o de letramentos acadêmicos, em que, para Santos (2019) “(...) tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico” (Ibidem). Difere do modelo de socialização

acadêmica por ser mais complexo, envolvendo relações mais amplas de poder institucional e identidades.

Embora o letramento acadêmico guarde relação com capacidade de leitura e escrita socializada nesse contexto, essas são habilidades cujas práticas são anteriores ao ingresso, não sendo sua exclusividade.

### 6.3.2 *Letramento docente*

O letramento docente diz respeito às práticas de leitura, escrita e oralidade que compõem e estruturam a identidade profissional no contexto da sua atividade. Kleiman amplia esse conceito, explicando que

Além dos conhecimentos teóricos pertinentes, devidamente ressignificados para a situação de ensino, abrange também conhecimentos sobre as condições específicas de trabalho, as capacidades e interesses da turma, a disponibilidade de materiais e o acesso que a comunidade tem a eles (KLEIMAN, 2008, p. 512).

Aliado ao letramento acadêmico, posto que na condição de *ensinante*, mantém-se a condição de *aprendente*, o letramento docente ganha maior robustez pela capacidade desse profissional, conhecendo e reconhecendo-se na trajetória dos(as) discentes, de refletir sobre suas práticas, anseios, necessidades e potencialidades.

Rotineiramente, a prática docente é posta à prova, com questionamentos e críticas promovidas e alimentadas pela mídia e segmentos políticos sobre a própria capacidade de ler, escrever e ensinar desses profissionais. Santos (2019), no entanto, reforça que os estudos dos letramentos na concepção sócio-histórica, tem importante papel de contrapor a visão estereotipada da prática docente, sobretudo quanto às possibilidades de práticas das linguagens.

A escola (espaços institucionalizados de construção e interação dos saberes), tem importante papel de proporcionar a utilização de formas diversas de linguagem, deixando de lado a supervalorização da escrita, como se essa fosse a via fundamental (ou única) para condição de letramento. Em vez disso, é necessário um currículo que considera e articula práticas que fazem sentido às(aos) estudantes e docentes, que não coloca a escrita sobre a oralidade, mas valoriza todas as possibilidades e saberes dos sujeitos.

### 6.3.3 Letramento racial

Quando discutimos e refletimos sobre a prática docente, sobretudo no contexto sociopolítico brasileiro, vem à tona a necessidade de se atentar para a influência (interferência) da raça e do racismo nas relações sociais, entendendo essas como presentes nos contextos do trabalho, escola, família e política.

O letramento racial especificamente, diz respeito à análise crítica da influência de raça nas diversas relações, sendo um instrumento de controle determinante na condução da vida em sociedade (FERREIRA, 2014). A concepção de letramento racial está baseada na Teoria Racial Crítica - TRC, estudo usado predominantemente no campo educacional que leva em consideração experiência dos estudantes, nas mais diversas circunstâncias, em que o fator raça é preponderante.

Ferreira (2014) apresenta os cinco princípios da TRC, baseada nos estudos de Milner e Howard (2013):

1. Intercentricidade de raça e racismo: as condições de subordinação sob vários aspectos, é atravessado pelo racismo;
2. Desafio à ideologia dominante: rompimento com ideias que mascaram a trajetória de privilégios do grupo dominante. Discursos que justificam essa dominação sob a concepção de garantia da objetividade, neutralidade, raça, meritocracia, não ver cor, e igualdade de oportunidades devem ser superadas e/ou repensadas;
3. Compromisso com a justiça social: Fomento da pesquisa de justiça social e de raça, representa acesso ao ensino superior, melhores condições de trabalho e erradicação do racismo;
4. A perspectiva interdisciplinar: a compreensão de racismo, como ele está estruturado, suas manifestações caminhos para combate não cabem em um componente curricular. Não é pauta apenas da Sociologia, dos Estudos Étnico-Raciais, da Filosofia, etc. Por ser um elemento da estrutura sociopolítica no país, precisa ser discutido e estudado de forma interdisciplinar e transversal;
5. A centralidade do conhecimento experiencial: considera as vivências, narrativas, contranarrativas materiais ricos e necessários para análise e compreensão da condição de subordinação imposta pelo racismo;

A importância do letramento racial está na possibilidade de uma visão crítica sobre as relações sociais que, quando somado a outros letramentos tornam potente o processo formativo dos/nos estudantes, fortalecendo conjuntamente os profissionais da educação e a própria instituição.

#### *6.3.4 Letramento dos movimentos sociais*

Seguindo a tecitura da concepção de letramentos, temos os movimentos sociais como fonte e base de teorizações e práticas que, articuladas a outros letramentos de forma confluyente, tem provocado importantes transformações sociais.

Embora o letramento racial seja também um conjunto de práticas e conhecimentos que conduzem para uma posição de enfrentamento, os letramentos dos movimentos sociais têm características mais abrangentes e agentes mais específicos.

Sua abordagem é mais abrangente por abarcar lutas de grupos diversos que, embora articulados, dão protagonismo a causas e propósitos pontuais, a depender da especificidade dos atores envolvidos.

Quando falamos acima da categorização dos letramentos, tendo de um lado os letramentos institucionalizados e de outro os letramentos locais ou autogerados (HAMILTON, 2002), os letramentos dos movimentos sociais confrontados, por exemplo, com os letramentos acadêmicos, exemplificam essas posições, visto que os movimentos sociais, são antes de tudo resistência. Sendo resistência, entende-se que há uma força permanente que os oprime e invisibiliza, que estão na figura do racismo estrutural e o pensamento hegemônico do modelo de sociedade no qual se enquadra o Brasil.

Romper essas barreiras e amarras é condição primordial para que a educação seja efetivamente agente transformador da sociedade. Protagonizar a voz (em seu sentido literal, uma vez que a oralidade é instrumento orgânico para as relações sociais) aos grupos historicamente minorizados representa a confluência entre os letramentos de diferentes contextos, produzindo novos usos e novas formas de pensar a vida, as pessoas e as relações sociais.

Quando usamos protagonizar a voz e não dar a voz, é porque entendemos que não se dá voz a quem já tem, e sim que sejam protagonizadas essas vozes nos espaços de poder institucionalizados com a hegemonia de apenas um povo e um saber, e, naturalmente

fazendo articulação com a extensão. Apresentamos uma fala potente de Bispo (2022), quando ele questiona o seguinte:

Por que que esses pesquisadores, em vez de ser pesquisadores, não são estudantes, não são aprendizes? Por que essas pessoas ao invés de sair das universidades para ir nos territórios nos pesquisar, não nos contrata para dar aula para vocês? Para ensinar para vocês relações ambientais, e não educação ambiental. Ensinar para vocês relações de compartilhamento e não de coletividade. Ensinar para vocês relações de envolvimento, e não de desenvolvimento. Acabou o mundo das teorias desconectadas. Acabou!

As “temáticas” propostas por Bispo na fala acima, considerando que ele é também um ativista das causas ligadas às relações ambientais, representam conceitos e experimentações vividas e aprendidas a partir da interação com o meio e com as pessoas que, dentro de um contexto de necessidades específicas, com propósitos específicos, se constroem os letramentos dos movimentos sociais. Dito de outra forma, os letramentos dos movimentos sociais podem ser entendidos como práticas sociais, dentro de um contexto de luta ou reivindicação de causa específicas, com vistas à conquista e valorização da história e/ou condição social.

Considerar os letramentos dos movimentos sociais dentro de um contexto curricular representa uma evolução do movimento dialógico que os espaços formais de educação precisam ter mente. Somente (principalmente) fazendo parte dessa vivência, por meio da interação e conhecimento das realidades sociais que os(as) cercam, se nutrindo dos letramentos dos movimentos sociais presentes, em algum grau e intensidade, nas mais diversas comunidades e localidades, os/as estudantes terão oportunidade de fazerem parte de forma direta da transformação social.

## 7. CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO IF BAIANO

Seguindo a determinação da Resolução 07 de 18 de dezembro de 2018, as Instituições de Ensino que ainda não tinham projetado a creditação da extensão nos seus cursos de graduação passaram a movimentar-se no intuito de promover a devida adequação dos Projetos Pedagógicos de Curso – PPC, dentro do prazo de 03 anos, determinado no documento legal. Um dos casos de adequação após a Resolução, é do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano.

Criado por meio da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano –, integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Com 14 *campi*, espalhados por diversas regiões do Estado, o IF Baiano tem foco na modalidade educação profissional, no ensino técnico de nível médio, com cursos oferecidos nas formas de articulação integrada e subsequente: a primeira, para estudantes que concluíram o ensino fundamental e o último para quem já concluiu o ensino médio (IFBAIANO, 2019).

Para além da atuação nesse nível de escolaridade, o IF Baiano possui 15 cursos de graduação, sendo 05 licenciaturas, 25 especializações, 3 programas de mestrado e 13 polos de Educação a Distância – EAD, espalhados por todo território o Estado. (IFBAIANO, 2022). Com relação ao quantitativo de servidoras(es) somam 1.683, sendo 817 docentes e 866 Técnicos Administrativos em Educação – TAE, carreira que abarca uma diversidade de cargos, conforme a lei 11.091/2005.

O IF Baiano originou-se das Escolas Agrotécnicas e Escola Média de Agropecuária Regional da CEPLAC<sup>14</sup>, dessa forma é uma instituição eminentemente agrícola. As regiões nas quais está localizado apresentam potencial nesse segmento e, segundo o PDI, junto a essas localidades, o IF Baiano busca atuar de modo a

(...)executar ações de ensino, pesquisa, extensão e desenvolvimento institucional que valorizam os contextos produtivos culturais, econômicos e sociais locais, difundido a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), ao colaborar com o fortalecimento e o desenvolvimento regional no qual está inserido (IF BAIANO, 2020, p. 24).

---

<sup>14</sup> CEPLAC - Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira.

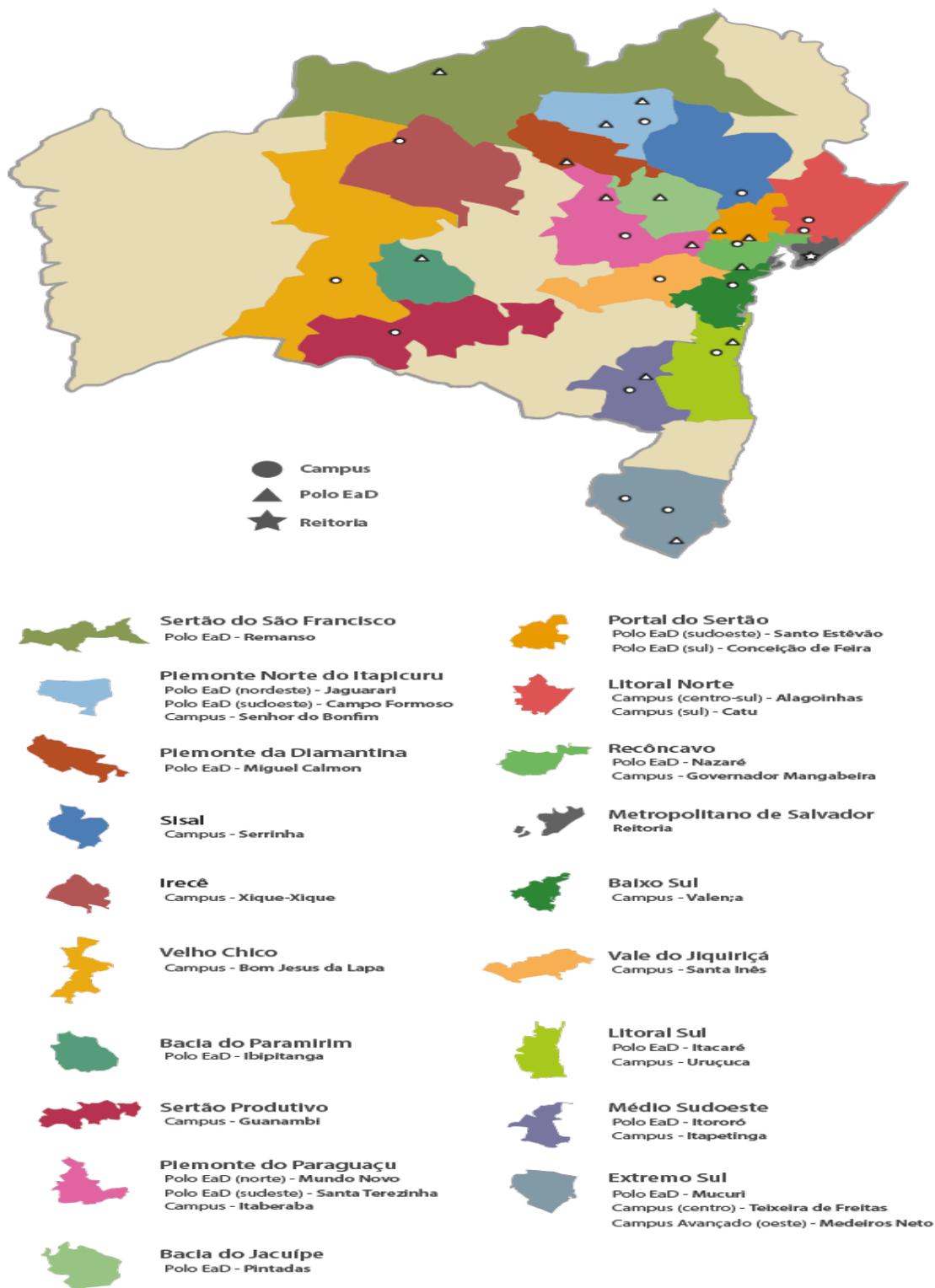


Figura 8: Mapa de localização dos campi do IF Baiano e seus polos de EAD, segundo territórios de identidade no estado da Bahia. Fonte: Página oficial do IF Baiano.

## 7.1 A Extensão

Nos anos de 2019 e 2020<sup>15</sup> o IF Baiano ofertou 193 projetos, com a participação registrada de 406 estudantes, considerando os 14 *campi* da instituição.

Nos projetos abaixo enumerados, a participação dos estudantes se dá, na maioria dos casos, pela oferta de bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Extensão - PIBIEX. Essa oferta é anual, com lançamento de editais para processo seletivo, nas modalidades Júnior, para estudantes do ensino médio integrado/subsequente e Superior para estudantes de graduação. No ano de 2021<sup>16</sup>, por exemplo, foram contemplados 41 projetos na modalidade superior e 53 na modalidade Júnior, tendo seleção de um(a) discente por projeto. Como essa restrição orçamentária, a adesão dos demais estudantes se dá de forma voluntária (IFBAIANO, 2021).

2019 - 2020				
Campus	Nº de Projetos	Nº de Discentes envolvidos	Nº de Discentes matriculados no Campus	Discentes envolvidos nos projetos de extensão (%)
Alagoinhas	9	20	244	8,19%
Bom Jesus Lapa	17	30	314	9,55%
Catu	16	37	638	5,79%
Gov. Mangabeira	5	9	421	2,13%
Guanambi	22	79	1217	0,64%
Itaberaba	5	11	316	3,48%
Itapetinga	6	15	301	4,98%
Santa Inês	27	37	874	4,23%
Senhor do Bonfim	18	21	880	2,38%
Serrinha	17	37	235	15,74%
Teixeira de Freitas	13	21	458	4,58%
Uruçuca	12	29	373	7,77%
Valença	15	28	482	5,80%
Xique-Xique	11	32	157	20,38%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>406</b>	<b>6910</b>	<b>5,87%</b>

Tabela 1: Relação de Projetos de Extensão do IF Baiano – 2019 e 2020  
Fonte: Elaborado pela autora

<sup>15</sup> Intervalo selecionado por estar após a edição da Resolução 07/2018. O ano de 2021 não integra essa tabela, pois seus dados ainda não estão tabulados e concluídos em relatório.

<sup>16</sup> O edital 63/2022 está em andamento e apresenta 50 projetos de extensão contemplados.

Pelos dados apresentados acima, a participação estudantil nos projetos de extensão do IF Baiano representa, a maioria dos campi, menos de 10%. Apenas Xique-Xique que ao lado de Serrinha garantem, respectivamente 20% e 15% dos estudantes participando em atividades de extensão.

Em contrapartida, não há como desconsiderar o fato de que do intervalo recortado para análise, apenas em 2019 houve atividades presenciais, além de 2020 ter sido o ano inicial da pandemia provocada pelo coronavírus, impactando não somente na participação dos estudantes, como na execução e submissão de projetos.

Ainda acerca da participação dos estudantes, entretanto, com dados de 2021, apresentamos um gráfico que mostra as áreas de conhecimento com a respectiva adesão desse grupo (IF BAIANO, 2022).

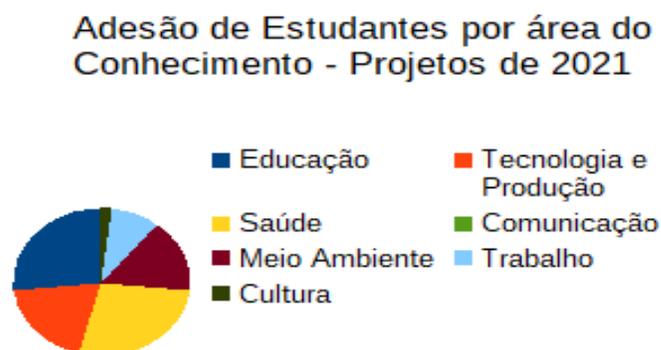


Figura 9: Adesão dos estudantes por área no ano de 2021 (IF BAIANO, 2022)

As temáticas da Educação e Saúde tiveram adesão mais significativa, em virtude das diversificadas possibilidades de discussão que essas categorias abarcam, o que eleva o número de projetos desses campos temáticos.

No caso da Saúde, destaque-se ainda que por causa da pandemia provocada pelo coronavírus, a PROEX divulgou o edital 52/2020 para seleção de projetos de extensão cujos objetivos fossem de enfrentamento com significativa contribuição emergencial da saúde pública na qual nos encontrávamos. Como resultado tivemos a aprovação de 17 projetos, que foram desde a produção de álcool 70%, até pesquisa de respiradores a baixo custo. A participação dos estudantes foi inferior a de anos anteriores por causa das medidas restritivas de saúde, mas ainda assim foi possível contar com a atuação de 34 estudantes, principalmente nos projetos de fabricação de álcool e sabonete (IF BAIANO, 2020).



Figura 10: Álcool 70% produzido no Campus Guanambi e distribuídos nas Unidades de saúde dos municípios de Guanambi e Pindaí -Ba. Fonte: Página oficial do IF Baiano.



Figura 11: Máscaras produzidas no Campus Santa Inês para serem entregues nos bairros em situação de vulnerabilidade social no município. Fonte: Página oficial do IF Baiano.



Figura 12: Protótipo de respirador mecânico sendo produzido no Campus Guanambi. O resultado da pesquisa não está disponível até o momento. Fonte: Página oficial do IF Baiano.

Enfatizamos a participação protagonista e propositora de estudantes nos projetos de extensão, por ser um ponto principal para efetivação da curricularização da extensão, isso é um caminho importante para debate e reflexão, considerando que muitas vezes, as atividades de extensão ocorrem com a proposição apenas das/dos pesquisadas/os, servidoras/es das instituições, estando as/os estudantes como coadjuvantes, na função de monitores/bolsistas.

A partir do ano de 2020, foi criada a modalidade Fluxo Contínuo como alternativa para submissão dos projetos de extensão, dando maior celeridade aos processos de publicização e regularização das propostas. Na modalidade fluxo contínuo, os projetos são submetidos por meio do Sistema Unificado da Administração Pública – SUAP. Segundo o Edital PROEX 06/2022, “a modalidade Fluxo Contínuo caracteriza-se por possibilitar que as propostas de ações extensionistas sejam submetidas à Coordenação de Extensão do campus ou equivalente, regularizando-as.” (IF BAIANO, 2020, item 1.2). Esse fluxo foi regulamentado em virtude da necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia provocada pelo coronavírus, possibilitando assim a continuidade das ações, programas e projetos de extensão no Instituto.

A modalidade de fluxo contínuo a nosso ver, fortalece as ações de extensão de maneira que seja possível, a partir das demandas que as comunidades/ sociedade em geral nos solicita ou nos possibilidade envolvimento e partilha, mobilizarmos a construção de atividades que articulem espaços e pessoas diversas, de forma situada.

## **7.2 A Curricularização da Extensão**

Em 2019, a partir de um trabalho conjunto entre a Pró-Reitoria de Extensão – PROEX e Pró-Reitoria de Ensino – PROEN, foi constituída comissão, cuja finalidade, segundo nota publicada na página oficial da PROEX, era instituir a Política de Curricularização da Extensão no IF Baiano (PROEX, 2020).

O tratamento desse movimento como política dentro da Instituição, nos leva a inferir que há um olhar mais atento às reais contribuições da extensão dentro de um processo formativo na sua integralidade. Trata-se de um projeto que, não apenas pelas exigências normativas, mas pelo reconhecimento da sua amplitude social, se delineia como uma transformação institucional.

Na sequência dessa jornada, o IF Baiano, por meio da comissão específica, apresentou minuta do documento intitulado Resolução da Curricularização da Extensão nos Cursos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. Esse documento foi objeto de discussão e contou com a colaboração da comunidade acadêmica, e o texto oficial, Resolução CONSUP/IFBAIANO nº 145/2021, foi publicado em 19 de julho de 2021.

Traçaremos a seguir um comparativo entre a proposta inicial e o que de fato ficou estabelecido após discussões conduzidas nesse processo de construção.

Antes, porém, é importante responder aos seguintes questionamentos: O que é curricularização da extensão para o IF Baiano? Qual a sua concepção de currículo? E ainda, qual a concepção de extensão defendida pelo Instituto? A resposta para essas questões está no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2021-2025.

O PDI é um importante instrumento de gestão necessário para a estruturação política, pedagógica e administrativa da Instituição. No PDI vigente, as questões acima levantadas foram tratadas de forma individualizada, agrupadas no Projeto Político-Pedagógico Institucional – PPPI – que compõe o Plano maior.

Quando se trata de currículo entende-se, no âmbito do IF Baiano, a perspectiva de integração das diferentes perspectivas do conhecimento humano e encontra base teórica em Sacristán (2013).

O IF Baiano propõe uma visão do currículo a partir de uma perspectiva política e pedagógica que integra os diferentes campos do saber humano: científico, cultural, tecnológico, social e dos cotidianos. É compreendido, portanto, como uma construção cultural, controversa, conflituosa e intencional, a respeito da qual se tomam decisões e são feitas opções que não são as únicas possíveis. (IFBAIANO, 2021).

Considera, portanto, o currículo como resultado de constante reflexão e atuação dos envolvidos, entendendo que são múltiplos os usos cotidianos, e sua flexibilização é importante para efetiva integração, de modo que as abordagens e encaminhamentos dos espaços escolares façam sentido para os/as estudantes.

Nesse contexto, incluir a extensão no currículo com carga horária preestabelecida e obrigatória, antes de um cumprimento ao dispositivo legal, significa possibilitar às(os) estudantes o desenvolvimento cultural, sociopolítico e pedagógico a partir das relações com diferentes grupos, que tem letramentos e usos cotidianos particulares, mas que agregados aos letramentos e usos cotidianos dos estudantes participantes dos projetos de extensão, geram novos letramentos e usos, agora mais integrativos e legitimados por um grupo mais diverso.

Sendo assim, para o IF Baiano, a minuta de resolução da curricularização apresentada em 2019 pelo IF iniciava com conceito e indicação de abrangência da curricularização:

**Art. 1º.** A Curricularização da Extensão consiste na inclusão de atividades de extensão no currículo dos Cursos Técnicos e de Graduação, como parte obrigatória da formação humana de todos os discentes, sob a perspectiva de uma transformação social por meio de programas e projetos orientados por docentes e com possível colaboração de técnicos administrativos em educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), junto à comunidade externa ao campus, nas regiões onde eles atuam. (IFBAIANO, 2021).

Embora a Resolução 07/2018 tenha direcionado a obrigatoriedade aos cursos de graduação, o IF Baiano optou por expandir essa curricularização aos cursos técnicos ofertados na Instituição, com base no Projeto Integrador que é um componente curricular cuja característica fundamental é a articulação entre diversos componentes e o tripé ensino, pesquisa e extensão, quer seja na formação geral, quer seja para a formação profissional.

Contemplar os cursos da educação básica no processo de curricularização da extensão reforça o compromisso com uma concepção de currículo que vai além da prescrição, engessado. Articula os conhecimentos propedêuticos, formação técnico-profissional e formação humana ao permitir que os estudantes participem ativamente da interação “escola” – comunidade, consolidando sua identidade social e profissional.

Um ponto interessante a se notar no artigo primeiro da minuta de Resolução, era a inserção direta do corpo técnico-administrativo como possíveis colaboradores dos programas e projetos de extensão. A participação dos técnicos-administrativos está na Resolução 07/2018, indicando nas disposições finais, artigo 18 que a IES deve “estabelecer a forma de participação, registro e valorização do corpo técnico-administrativo nas atividades de extensão” (BRASIL, 2018).

Ao indicar que o desenvolvimento das atividades de extensão devem ser fruto de um trabalho conjunto entre docentes, técnicos administrativos, discentes e sociedade revela um caráter integrador, de uma política educacional pautada nas construções sociais, considerando todos os *atores curriculares* de que dispõe a instituição. Retomando o posicionamento de Monlevade (2008) e Santos (2020), todos os segmentos profissionais do contexto escolar fazem parte do ensino, da pesquisa e da extensão indissociados e de qualidade. O documento, no entanto, não estabelece propriamente como essa colaboração acontecerá.

A Resolução 145/2021 manteve o texto destacado na minuta, em todos os seus aspectos, porém, incluiu a marcação do gênero feminino antecedendo o termo *discentes*,

no texto do parágrafo 1º, o que denota posicionamento sociopolítico com relação às diferenças sociais cotidianas.

Embora a discussão de gênero não seja o foco da análise proposta neste trabalho de pesquisa, consideramos fundamental fazer esse destaque, uma vez que está se tratando aqui de um processo de amadurecimento na construção dos documentos oficiais, em pleno alinhamento com o que está pactuado no PDI 2021 – 2025, ao tratar da concepção de educação

Uma educação que se proponha à formação de homens e de mulheres na sua integralidade precisa atentar-se, ainda, para as relações sociais e para marcadores como gênero, sexualidade, raça, classe, fator geracional etc., e para a necessária conscientização acerca deles, viabilizando outros lugares de fala e encontros, a partir das experiências dos(as) discentes, sem perder de vista a necessidade de uma permanente atitude crítica para a compreensão dessas realidades (IFBAIANO, 2021, p.47).

Esse alinhamento entre o disposto no PDI e o documento publicado pela PROEX confere legitimidade à Resolução, aproximando-a, conseqüentemente de toda comunidade acadêmica, ademais, são escolhas de posicionamentos de linguagem e visão das pessoas que ali diversificada existem.

Dando seguimento à análise, o artigo 3º da minuta, mantido integralmente na Resolução 145/2021 apresenta o conceito de extensão para o IF Baiano, respondendo ao terceiro questionamento apresentado mais acima. É por meio dessa definição que podemos entender como a instituição enxerga a extensão, seus processos, lugares que ela ocupa socialmente, e que representação sociocultural e política o IF Baiano tem enquanto espaço formal de educação. De maneira bastante sucinta o documento traz o seguinte:

Art. 3º Entende-se por extensão o processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que **promova a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade** [grifo nosso] (IFBAIANO, 2021).

Ao indicar a intenção de promover a interação dialógica e transformadora entre instituições e sociedade, identificamos aí a superação da ideia de extensão como conhecimento sendo levado para a comunidade, como se os espaços fora da academia tivessem uma carência de saber, e que o papel da instituição fosse nutri-los com as descobertas e produções desenvolvidas academicamente (FREIRE, 2013).

Essa ideia está referendada pelo PDI, quando, ao tratar da política de extensão no Instituto, reconhece, baseado no documento elaborado pelo FORPROEX 2012, que

A prática extensionista denota uma postura da instituição perante a sociedade em que está inserida. Seu escopo é o de um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, por meio do qual se promove uma interação dialógica que transforma não apenas a instituição de ensino, mas também os setores sociais com os quais ela interage (IFBAIANO, 2021).

É nesse tópico que propomos o reconhecimento dos movimentos sociais como organização que traz relevantes e envolventes contribuições para a extensão, pois seus letramentos foram formados a partir de um processo dialógico anterior entre suas lutas, conquistas e cotidianos, e os conhecimentos (des)envolvidos a partir de processos pedagógicos dentro das instituições. Esse movimento cíclico originou novos saberes, dessa vez a partir de novas perspectivas, validados pelo envolvimento desses grupos (ALVES, 2003).

Nessa via, compreendemos que a curricularização da extensão, para que cumpra seu objetivo de forma integral, deve acontecer dentro do escopo dos movimentos sociais, reconhecendo e considerando todos os usos cotidianos que os mais diversificados grupos fazem do conhecimento que são envolvidos.

Na perspectiva do IF Baiano, para atingir ao objetivo da curricularização de intensificar, aprimorar e articular a extensão no processo formativo, a minuta da resolução pretendia balizar-se nos seguintes princípios apresentados no artigo 4º

- I – integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão ao longo da trajetória acadêmica no respectivo curso;
- II – relação interativa entre docentes, técnicos administrativos, discentes e sociedade no desenvolvimento das atividades de extensão;
- III – atendimento à comunidade externa como processo de aplicação de soluções acadêmicas ou institucionais a questões do meio social, especialmente junto a grupos em vulnerabilidade socioeconômica e/ou ambiental;
- IV – indução do desenvolvimento sustentável, especialmente no universo dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais;
- V – preparação dos discentes para atuação no mundo do trabalho, conforme as dinâmicas do meio social e seu perfil de formação (IF BAIANO, 2020).

É possível perceber que os princípios sobre os quais a minuta de resolução se baseava, seguia em consonância com o que já tinha sido estabelecido pela CF/1988, bem como nas discussões promovidas pelo FORPROEX, fortalecendo a ideia de que a extensão

tem caráter preparatório para o mundo do trabalho, além de aproximar instituição de ensino dos anseios concretos e imateriais da comunidade que a circunda. Este artigo também foi publicado sem alteração. Façamos, no entanto, duas ressalvas ao texto desse artigo, sob pena de deixar escapar pontos de relativa divergência com a proposta deste trabalho.

O inciso III, do artigo 4º, da forma como está dito, remete à ideia que viemos problematizando ao longo dessa escrita: a extensão não pode ser reduzida a levar soluções às comunidades ou grupos vulneráveis, com postura unilateral tão combatida por Freire. Ressaltamos aqui que essas soluções precisam ser construídas com as comunidades. A dinâmica se daria com a instituição que, a partir de seus conhecimentos e recursos tecnológicos, discute quais soluções são possíveis e necessárias naquela localidade, em consonância com os letramentos dos grupos envolvidos, em um constante processo de descobertas.

O texto do inciso V, embora reconheçamos que a preparação do trabalho é de suma importância dentro de uma instituição de ensino superior e faz parte, inclusive, das bases conceituais da educação profissional, técnica e tecnológica, pode levar o leitor à ideia de preparação para as necessidades do mercado, de forma dissociada da formação omnilateral. A EPT deve manter seu foco na preparação para a vida e para os cotidianos (SANTOS, 2022). Ao contribuir para a formação integral do sujeito, atendemos naturalmente à formação para o trabalho, pois o(a) discente estaria consciente do seu papel, das suas perspectivas, expectativas e caminhos a seguir no mundo do trabalho.

No capítulo acerca da forma de composição curricular, tanto a Minuta quanto a Resolução 145/2021 do IF Baiano apresentam duas propostas: como componente específico, o que lhe seria atribuída toda a carga horária de extensão; e como componente curricular não específico, o que abarcaria parte da carga horária. Vamos comentar cada uma das possibilidades.

Para o IF Baiano, curricularização da extensão se concretizaria a partir da inclusão de dois componentes específicos denominados Práticas Curriculares de Extensão I (PCE I) e Práticas Curriculares de Extensão II (PCE II), ambos devem ter carga horária mínima de sessenta horas e são obrigatórios nos PPC's, qualquer que seja a modalidade de composição curricular escolhida para o curso.

O PCE I tem abordagem introdutória acerca da extensão com associação às atividades práticas. Para esse componente não é permitido o aproveitamento de carga

horária com vistas à sua diminuição ou dispensa. Já o PCE II, é considerado como continuidade das discussões promovidas no PCE I, além da associação com as práticas. No PCE II permite-se creditação de carga horária por participação em projetos de extensão, desde que vinculados à área do curso.

A partir daí, o Núcleo Docente Estruturante (NDE)<sup>17</sup> do curso discute entre si e com o Colegiado do Curso, para definir qual modalidade de composição curricular melhor se adequa ao curso.

Seguindo a opção descrita no inciso I do artigo 10, a carga horária que complementaria as 120h já alcançadas nos PCE I e II, seria alcançada sem a especificação de componente curricular, por meio de ações e projetos de extensão diluídos ao longo do curso, em componentes curriculares diversos e articulados, devendo constar no plano de ensino e no diário de classe do componente, o detalhamento das atividades a serem desenvolvidas, e a carga horária destinada.

Já a opção indicada no inciso II do mesmo artigo, propõe-se dar à extensão a forma integral de componentes curriculares, dando seguimento aos PCE I e II. Nesse caso, eles seriam denominados Práticas Curriculares de Extensão (PCE), III, IV, V... dependendo da carga horária a eles atribuída.

Processo muito semelhante aconteceu no Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC. Nesse instituto a curricularização deu seus primeiros passos em 2015. Faremos aqui um breve relato da trajetória e resultados do IFSC até esse momento, para apoiar a análise do IF Baiano.

Com base na estratégia 12.7 do PNE de 2014, o IFSC iniciou o processo de atualização dos seus PPC's. Segundo Frutuoso e Juliani (2020) o instituto trilhou as seguintes etapas: regulamentação, atualização dos PPC's, avaliação do PPC e monitoramento da avaliação.

A etapa inicial, da regulamentação e possibilidades, foi o período no qual foi estruturada a Resolução CONSUP 40/2016, base legal para a curricularização no IFSC. Na resolução 40/2016 ficou definido que, a critério do curso, a curricularização poderia se dar de 3 formas: a primeira, tendo parte da carga horária incluída em componentes curriculares não

---

<sup>17</sup> Criado pela Resolução 01/2010 do Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior, o NDE consiste em grupo docente “com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso” (BRASIL, 2010, artigo 1º)

específicos de extensão; a segunda como componentes curriculares específicos de extensão, e nesse caso seriam chamados Atividades de Extensão I (seguindo a numeração de acordo com a necessidade de distribuição da carga horária); e finalmente a terceira possibilidade seria a junção das duas primeiras.

Note-se que a estratégia do IF Baiano descartou a opção de total diluição da carga horária de extensão em componentes não específicos, seguindo apenas as opções 2 e 3 apresentadas no IFSC. A decisão do IF Baiano de não apresentar a opção 1 do IFSC, denota cautela e uma maneira de promover uma espécie de transição, na qual se garanta minimamente o envolvimento real das(os) discentes e dos profissionais que conduzem os projetos de extensão, entretanto, compreendemos que articular as ações de extensão dentro do contexto dos componentes já existentes, garante a maior possibilidade de fato de curricularizar. Mas isso deve acontecer sem engessamento conceitualistas, e sim, como ações para fora das instituições, práticas que muitos docentes, envolvidos com TAEs, estudantes e sociedade, já realizam em suas disciplinas.

Na fase seguinte, houve atualização dos PPC's quando os NDE's iniciaram as discussões para proposta da estratégia de curricularização que mais se adequava a cada curso. Na etapa 3 propunha-se submeter os PPC's atualizados à avaliação do Colegiado de Ensino Pesquisa e Extensão – CEPE para análise do cumprimento de critérios normativos vigentes.

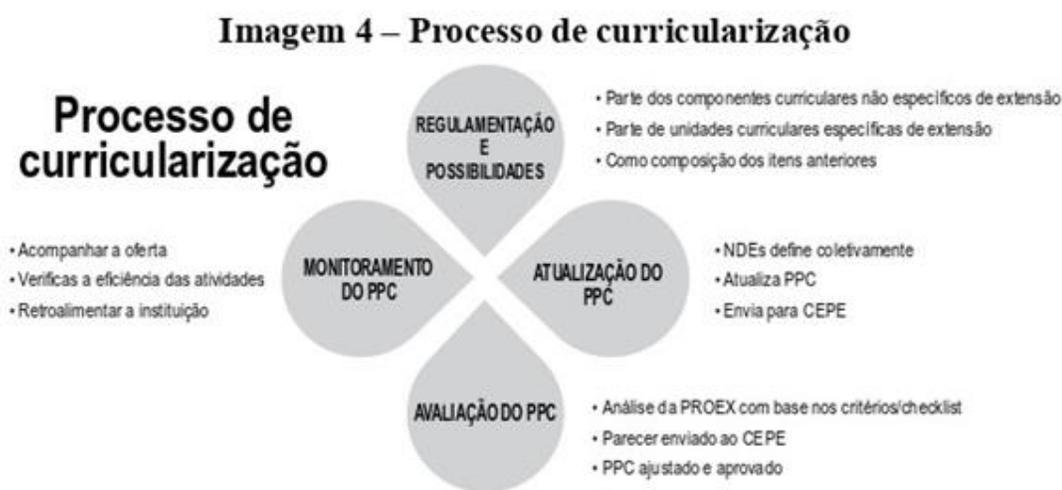


Figura 13: Processos de Curricularização da Extensão no IFSC (FRUTUOSO E JULIANI, 2020).

Finalmente, o ciclo se completa com a avaliação dos resultados gerados a partir da oferta de turmas com os novos PPC's. No entanto, decorridos 4 anos desde a resolução 40/2016, ainda não foram publicados resultados desse.

Trajetória muito semelhante a do IFSC, teve o Instituto Federal do Ceará – IFCE, cuja resolução para curricularização foi publicada em 26/05/2022, sob o número 41/2022. O IFCE também apresentou três possibilidades de curricularização, nos mesmos moldes do IFSC, e seus PPC's estão em fase de adequação. Já o IFBA, que apresentou a Resolução nº 24, em outubro de 2021, sobre a curricularização da extensão, regulamenta uma proposta que também está em processo de discussão nos campi, para implementação nos PPCs dos cursos.

O IFBA propõe as Atividades Curriculares de Extensão – ACEX nos cursos, em formato de projetos e/ou programas, com a ideia de que outras modalidades de extensão devem acontecer vinculadas aos programas ou projetos.

Feita essa sumária explanação por experiências em outros institutos, retomemos a reflexão sobre o IF Baiano no que se refere às modalidades de curricularização. Nossa trajetória até esse ponto do texto, tem sido de argumentar sobre a importância da extensão e a curricularização da extensão dentro de um currículo que rompa com as limitações das salas de aula e muros escolares.

A extensão não ocorre de dentro (espaços escolares, acadêmicos, institucionais) para fora (comunidades e grupos sociais externos), como uma via de mão única, mas sempre ganha sua forma lá fora (FREIRE, 2013). A extensão se concretiza e cumpre seu papel de contribuir de forma indissociada do ensino e da pesquisa na formação para a vida, quando ela é experienciada nos/com os cotidianos (ALVES, 2003).

Estruturar a extensão exclusivamente a partir da roupagem de componente curricular formalmente/engessadamente instituído coloca a extensão em um lugar que não lhe cabe. O ensino já supre com maestria seu papel de discussão, interação e construção de conhecimento dentro das “quatro linhas” da sala de aula, estendendo o conceito de sala de aula para todo espaço intencionalmente ocupado para processos de *ensinaraprender* pedagogicamente instituídos.

Ao pronunciar o termo *extensão*, a imagem acústica que se forma, articulando aqui as ideias de Saussure (2012), é a de longas e movimentadas rodas de conversa com diferentes pessoas em diferentes espaços; é a construção e efetivação de projetos e ações

com/nas comunidades, são os projetos integradores ganhando vida, são os estágios e seminários temáticas desenvolvidos na/para a vida real. É expansão!

Em contrapartida, a imagem acústica que a extensão exclusivamente como componente curricular leva a formar, é de um indivíduo deslocado, desconfortável em espaços que não lhe cabem. É de estar com um sapato acanhado, com pesadas roupas, quando sua natureza só deseja correr descalça e livre, percorrendo e ocupando espaços, experimentando viver.<sup>18</sup>

Não estamos declarando aqui que essa opção não deva constar no projeto de curricularização do IF Baiano. Necessário, no entanto, que haja atenção redobrada e conduta de acompanhamento permanente da verdadeira natureza da extensão para que não sucumba às mazelas da rotina e se transforme em mais um componente curricular, deixando assim que se escape um caminho rico e de pertencida importância para a formação das(os) nossos discentes e crescimento institucional (SANTOS, 2022)<sup>19</sup>.

A alternativa de direcionar parte da carga horária destinada à curricularização para distribuição em diversos componentes curriculares ao longo da matriz do curso, promovendo articulação entre componentes, áreas do conhecimento e, possivelmente, entre cursos, é a opção que mais se alinha à concepção de currículo e curricularização proposta nesse trabalho, não obstante os seus desdobramentos quando efetivados também sejam objeto de nossa atenção para seguimento dos compromissos sociais, políticos e pedagógicos definidos no PPI.

Outro ponto fundamental ao se estabelecer a curricularização da extensão no PPC é o delineamento do processo de avaliação. Essa é a etapa que legitima e lança luz sobre perspectivas não identificadas no processo de planejamento. Cada etapa de um planejamento possui importância significativa para o alcance dos objetivos propostos. É por meio da avaliação que se obtém respostas que dão subsídio para os aprimoramentos ou reafirmação das ações planejadas (LUCKESI, 2013).

Nesse aspecto, o regulamento do IF Baiano apresentou, na versão inicial da minuta, as formas de avaliação de maneira abrangente, em um único artigo no capítulo, restrito apenas aos discentes, sendo opções de avaliação, os gêneros textuais como “relatório,

---

<sup>18</sup> Elucubrações poético-políticas da autora.

<sup>19</sup> Discussões e anotações das falas da professora Mariana Fernandes dos Santos, nos encontros de orientação desta pesquisa/trabalho.

seminário ou portfólio ao coordenador da ação de extensão e registrada junto à Pró-Reitoria de Extensão e à Secretaria de Registros Acadêmicos” (IF BAIANO, 2020).

A comunidade acadêmica então, entendendo a importância dessa etapa de trabalho, ao propor alterações no texto, incluiu a necessidade de avaliação da própria curricularização da extensão, que conta com critérios como pertinência para a matriz curricular e apresentação de resultados, a partir de indicadores que ficarão a cargo da Pró-Reitoria de Extensão e respectivas Coordenações de Extensão nos campi. Além disso, o critério da frequência foi incluído para os discentes, ficando explícito como um dos verificadores de aproveitamento. E foi com essa proposta de autoavaliação da própria curricularização que o documento foi publicado.

Considerando o retorno das atividades pedagógicas presenciais a partir de março/2022, após suspensão imposta pelo estado de pandemia causado pelo Coronavírus, a avaliação do processo de curricularização pela Pró-Reitoria de Extensão do IF Baiano tem acontecido de forma processual, com acompanhamento e suporte direto às coordenações e comissões de cada campus, por meio de reuniões virtuais e interação nos grupos em aplicativos de mensagem. Nos dias 11 e 12 de agosto de 2022, aconteceu presencialmente um Encontro de Coordenadores de Extensão, em que representantes da extensão das 14 unidades do IF Baiano, bem como as(os) servidoras(es) lotadas(os) na PROEX tiveram a oportunidade de dirimir dúvidas, discutir particularidades e compartilhar suas vivências para enriquecer esse processo construtivo. Ainda não há divulgação de como se dará o processo autoavaliação depois que os PPC's forem ofertados (PROEX, 2022).

As disposições finais da minuta, bem como a Resolução 145/2021, apresentam os aspectos práticos acerca da utilização de sistemas e fluxos de processo, sendo concluído com um cronograma das fases de execução. A seguir apresentaremos o cronograma proposto na minuta e o que está sendo seguido após toda a trajetória até a publicação da Resolução.

<b>CRONOGRAMA APRESENTADO NA MINUTA DA RESOLUÇÃO 145/2021</b>	
<b>Etapa 01 – Regulamentação da Curricularização</b>	
<b>Período</b>	<b>Ação</b>
Setembro a dezembro/janeiro a dezembro (2019.2/2020.1/2020.2)	Elaboração, revisão e aprovação da Resolução da Curricularização da Extensão do IF Baiano
Junho a dezembro (2020.2)	Elaboração da instrução normativa para orientar a curricularização da extensão (Art. 41)
<b>Etapa 2: Revisão dos Projetos Pedagógicos dos Cursos</b>	
Dezembro a fevereiro (2020.2/2021.1)	Nomeação da comissão dos Campi (Art. 40)
Dezembro a junho (2020.2/2021.1)	Reformulação e inclusão da proposta de curricularização nos Projetos Pedagógicos de Cursos
<b>Etapa 3: Oferta dos Cursos com Previsão de 10% da Carga Horária em Ações de Extensão</b>	
Julho a dezembro (2021.2)	Implementação, acompanhamento e avaliação do processo de implementação da Curricularização da Extensão no IF Baiano.

Tabela 02 – Cronograma de Curricularização no IF Baiano apresentado na minuta da Resolução 145/2021 (IFBAIANO, 2020)

Notem a seguir que as mudanças estão concentradas nas datas:

<b>CRONOGRAMA PUBLICADO NA RESOLUÇÃO 145/2021 EM EXECUÇÃO</b>	
<b>Etapa 01 – Regulamentação da Curricularização</b>	
<b>Período</b>	<b>Ação</b>
<b>Setembro a dezembro (2019.2) janeiro a dezembro (2020) janeiro a junho (2021.1)</b>	Elaboração, revisão e aprovação da Resolução da Curricularização da Extensão do IF Baiano
<b>Julho a dezembro (2021.2)</b>	Elaboração da instrução normativa para orientar procedimentos de implantação da curricularização da extensão (Art. 41)
<b>Etapa 2: Revisão dos Projetos Pedagógicos dos Cursos</b>	
<b>Julho a setembro (2021.2)</b>	Nomeação da comissão dos Campi (Art. 40 desta Resolução)

<b>Julho a janeiro (2021.2 – 2022.1)</b>	Reformulação e inclusão da proposta de curricularização nos Projetos Pedagógicos de Cursos
<b>Etapa 3: Oferta dos Cursos com Previsão de 10% da Carga Horária em Ações de Extensão</b>	
<b>Janeiro a junho (2022.1)</b>	Implementação, acompanhamento e avaliação do processo de implementação da Curricularização da Extensão no IF Baiano.

Tabela 03 – Cronograma oficial de Curricularização no IF Baiano (IFBAIANO, 2021)

Ao comparar os dois cronogramas é possível identificar uma extensão de seis meses nos prazos previstos para a conclusão do processo de implantação. O processo inicial, de elaboração do documento que direcionaria todas as outras etapas, foi prorrogado por mais um semestre muito pela flexibilização proporcionada pela Resolução 01/2020 que estendeu o prazo em mais um ano para que as instituições se adequassem à Resolução 07/2018.

Ademais, o período pandêmico pré-vacinal dificultou em muitos aspectos a condução linear esse projeto.

Ao longo de três anos o IF Baiano tem se comprometido com o processo de curricularização da extensão, atento aos prazos e entendendo a importância dessa

## Trajetória documental do IF Baiano até a efetivação da Curricularização



Figura 14: Trajetória documental do IF Baiano até a efetivação da curricularização da extensão. Fonte: Elaborado pela autora

transformação. É um movimento grande, que envolve todos os quinze cursos da Instituição, mas que representará um grande avanço no pensar e fazer ensino, pesquisa e extensão.

Sete, dentre os quinze cursos de graduação já apresentaram seus PPC's com inclusão da curricularização da extensão. Apenas um, dentre os sete já foi aprovado no Conselho Superior do IF Baiano (PROEX, 2022)<sup>20</sup>, mas, conforme o cronograma acima (vide tabela 3), em consonância com a Resolução 01/2020, esse ajuste pode acontecer até janeiro/2022.

O PPC até então aprovado é do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas ofertado no Campus Guanambi, no qual foi adotada a modalidade de distribuição da carga

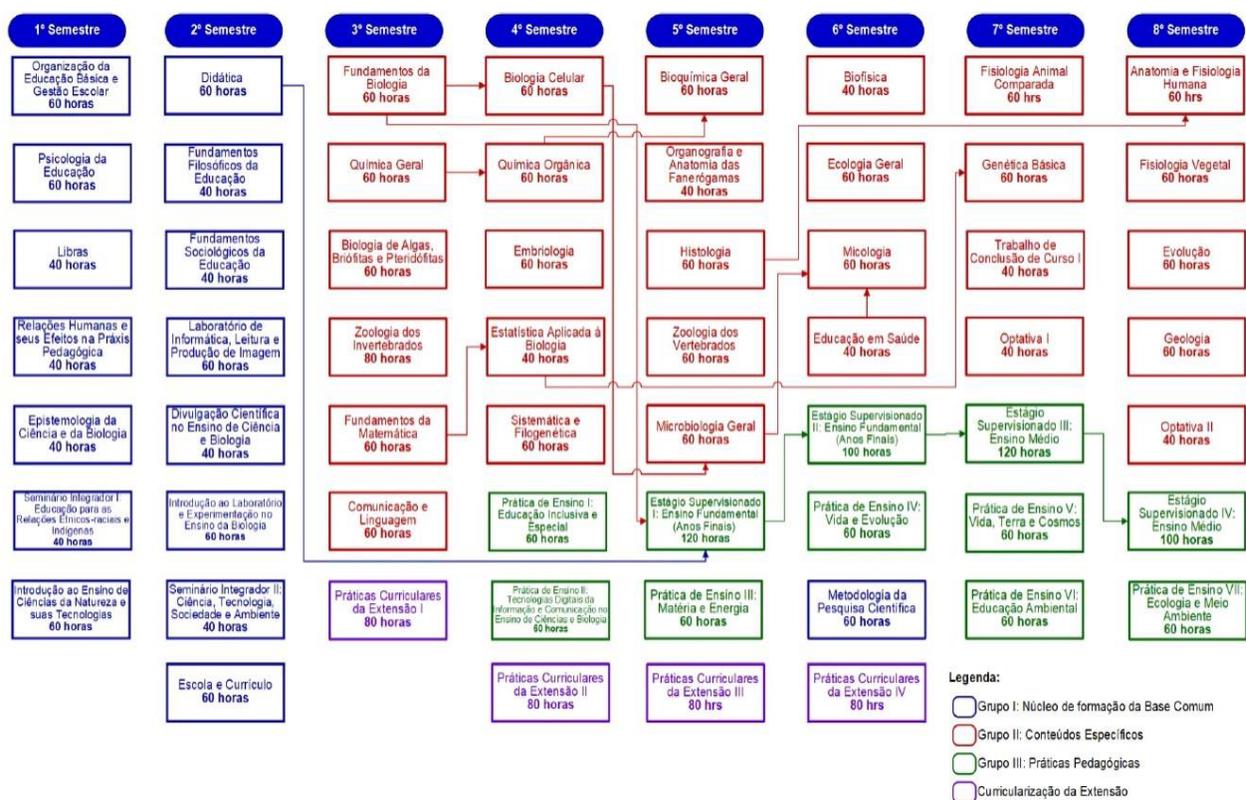


Figura 15: Fluxograma do curso de Ciências Biológicas – Guanambi. (IF BAIANO, 2020)

horária de extensão em componentes curriculares específicos que vai de PCE I a IV.

<sup>20</sup> Análise realizada no dia 18 de agosto de 2022, com base no acompanhamento dos processos por meio da plataforma SUAP.

Reiteramos aqui nosso alerta para o acompanhamento permanente dos objetivos da curricularização para que a extensão não ganhe, como diz Bispo (2020) linguagem acadêmica e seja posta nos armários. A extensão precisa ser dinâmica, livre, interdisciplinar e integradora.

A curricularização da extensão, considerando a sua dimensão social e pedagógica precisa ser vista como projeto político da Instituição. Deve fazer parte dos seus princípios fundantes ao se promover a formação do indivíduo e seus letramentos a partir dos cursos de graduação. Para tanto, a gestão precisa atuar de modo a viabilizar a curricularização para que ela não esteja apenas no papel, tampouco seja engessada em componentes curriculares isolados, podendo assim, transpor os muros que delimitam o espaço acadêmico. Como forma de viabilizar isso, a prática de avaliar e propor novos caminhos, se necessário, precisa ser uma rotina dentro da instituição. Sugerimos a seguir uma possibilidade, dentre outras correlacionadas, para que a curricularização da extensão esteja permanentemente na pauta das discussões políticas do IF Baiano.

## 8. SIMPÓSIO – UM ARTEFATO CULTURAL EXTENSIONISTA

*Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber” até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta (FREIRE, 2013, p. 16).*

A fala de Paulo Freire vem para reforçar a concepção de extensão do ponto de vista da postura que o IF Baiano deve ter dentro do contexto social que suas atividades alcançam. A educação na prática de liberdade reconhece, antes de tudo, que todos os saberes se complementam. Com isso, a extensão e sua curricularização são estruturais no processo de formação para a vida.

Nesse capítulo apresentamos a proposta de produto educacional a partir dos letramentos construídos no decorrer do processo de pesquisa, que foi sendo delineado, como dito anteriormente, no decorrer da construção do texto, ao passo em que a curricularização ia ganhando forma mais definida dentro do IF Baiano. Compreendido aqui como um artefato cultural, já que ele parte da valorização do envolvimento de diferentes pessoas na construção e acompanhamento coletivo, de uma ação educacional, como é o caso da curricularização da extensão, o Simpósio apresentado ao IFBAIANO, é uma maneira para que a extensão nos currículos da instituição esteja em movimentos espirais e não lineares ou encaixotados.

Para contribuição na implantação desse projeto, o produto educacional proposto por esse trabalho é um evento virtual para discussão e avaliação dos caminhos percorridos pelo Instituto, no que se refere à curricularização da extensão.

Para fins desta pesquisa, o evento será considerado acontecimento em que pessoas se reúnem com objetivos sociais, educacionais, políticos, econômicos ou religiosos, a partir de um planejamento que contempla local, data e horário pré-definidos (LARA, 2017).

Os eventos podem ser definidos a partir da sua classificação e tipologias. No primeiro caso os eventos podem ser classificados segundo os critérios abaixo:

1. *Quanto a seu público:* para fins de definição do público, os eventos podem ser classificados como abertos ou fechados (*Ibidem*, 2017). Os eventos fechados são aqueles pensados para um público específico, previamente convidados a participar. Os eventos abertos, embora possam ser planejados para um perfil de público mais

específico conta com a adesão de pessoas fora desse perfil.

2. *Quanto ao número de participantes*: os eventos podem receber a classificação de pequenos, médios, grandes ou megaeventos, a partir do número de participantes para o qual foi planejado. Segundo Lara, (2017), considera-se pequeno um evento com até 150 participantes. Entre 151 e 500 ele será considerado de porte médio; grande se for preparado para um número acima de 500 pessoas e megaevento aqueles preparados para mais de 5 mil pessoas.
3. *Área de interesse*: Para Matias (2010), a classificação do evento por sua área de interesse inclui as modalidades artístico, científico, cultural, cívico, desportivo, folclórico, de lazer, promocional, religioso e turístico.

Incluo uma quarta classificação de evento, quanto ao seu formato de participação ou interação. Com isso, os eventos podem ser classificados como presenciais, quando há presença física dos participantes no local, data e horário estabelecidos, ou virtuais quando a participação é mediada por plataformas digitais. O período de necessidade de distanciamento social, provocado pela disseminação do coronavírus, sobretudo nos anos de 2020 e 2021, tornou os eventos e encontros virtuais algo rotineiro na vida acadêmica, social e profissional das pessoas, demonstrando ser uma alternativa que proporciona maior alcance do número de participantes. Apesar de também ter sido evidenciada as desigualdades digitais nesse processo, foi também um período de provocações para reformulações e avaliação de políticas públicas, no que tange ao digital como direito e não como serviço, fato que também deve ser considerado na execução das ações extensionistas.

Os eventos podem também ser diferenciados por sua tipologia. Para fins dessa pesquisa, seguiremos as concepções que delineiam eventos e suas classificações no contexto do serviço público federal, já que eventos assumem roupagem e finalidades diferentes quando elaborados para empresas privadas (LARA, 2017).

Segundo Lara (2017), existem cerca de 35 tipologias de eventos, dentro das suas diversas classificações, como congresso, seminário, colóquio, debate, simpósio, conferência, fórum, dentre outros.

Considerando as discussões apresentadas nesta pesquisa, a tipologia simpósio mostrou-se mais completa e que atende aos propósitos do produto educacional

proposto.

O Guia de Eventos da Rede Federal de Ensino define simpósio como

Apresentação de um tema de grande interesse, técnico ou científico, em que tanto os explanadores quanto a plateia são especialistas no assunto. Deve haver um coordenador que apresentará considerações, sintetizando as discussões - posteriormente transformadas em documento (BRASIL, 2010, p. 17).

Já Coutinho (2010), reforça a participação da plenária nesse tipo de evento, sendo ele indicado para troca de experiências, divulgação de pesquisas e inovações tecnológicas da área profissional dos participantes. Lara (2017) completa que a dinâmica do simpósio se caracteriza pela apresentação de um tema por um especialista convidado que em seguida discutirá os questionamentos apresentados pela plenária.

Diferencia-se do seminário, por exemplo, pelo número de convidados que apresentam suas experiências. Enquanto o seminário pode ser apresentado por um especialista, no simpósio há necessidade de, no mínimo dois para que os pontos de vista sobre o tema seja objeto de discussão (COUTINHO, 2010).

Dessa forma, o produto educacional proposto a partir dessa pesquisa de mestrado é um evento científico virtual extensionista, do tipo simpósio, intitulado *I Simpósio da Curricularização da Extensão no IF Baiano: sua trajetória e perspectivas*. Será um evento considerado de pequeno porte (LARA, 2017), de periodicidade bienal, pensado para servidores, servidoras, discentes e egressos do Instituto Federal Baiano, com a participação de representantes de movimentos sociais.

Retomando a concepção de simpósio apresentada neste texto, em que considera a plenária composta por especialistas no assunto, ratificamos que o público a ser atendido no evento que está sendo proposto é especialista nessa discussão, uma vez que a curricularização da extensão vem sendo amplamente discutidas entre o corpo de servidoras e servidores do IF Baiano, ao longo dos últimos anos. Além disso, reafirmamos assim a necessidade de haver uma construção coletiva com maior envolvimento dos discentes e representações da comunidade e movimentos sociais.

Nesse simpósio, então, serão promovidas discussões mais aprofundadas acerca da importância de se curricularizar, com finalidade de avaliar o que já está posto e definir diretrizes para a institucionalização da curricularização como elemento estruturante da

formação para a vida, propondo caminhos para a efetivação da extensão dentro do processo educacional, de maneira permanente, sendo indissociável do ensino e da pesquisa.

O objetivo geral do evento é de definir diretrizes para a institucionalização da curricularização da extensão, a partir dos letramentos dos movimentos sociais, como elemento estruturante da formação para a vida, propondo caminhos para a efetivação da extensão dentro do processo educacional, de maneira permanente e indissociável do ensino e da pesquisa.

Buscamos com isso, sedimentar a concepção de curricularização da extensão no IF Baiano como caminho pelo qual a Instituição se conecta com a comunidade de forma completa, com interação e construção conjunta de novos saberes, a partir dos seus letramentos desenvolvidos pela luta e seus cotidianos, articulados com a ciência.

Como objetivos específicos busca-se:

- Discutir a curricularização da extensão dentro do contexto das EPT's;
- Avaliar a trajetória até então traçado pelo Instituto no processo de curricularização da extensão;
- Propor diretrizes para a efetivação da extensão como política institucional de maneira integralizada.

O evento terá a seguinte organização, do ponto de vista estrutural:

Horário	Tema
9h	Abertura do Evento - Pró-Reitora de Extensão e Representações dos Movimentos sociais.
9:30h	Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica e a relação do trabalho como princípio educativo com a curricularização.
9:50h	Concepção(ões) de currículo(s)
10:10h	A história da extensão no processo educacional brasileiro.
11h	Abertura da sessão de discussão com participação da plenária.

12h	Encerramento do primeiro dia de Evento
9h	Abertura do segundo dia do Evento – Breve apresentação da Dissertação de Mestrado e Produto Educacional – Marcela Sacramento
9:20h	O papel dos letramentos dos movimentos sociais para a curricularização da extensão.
09:40h	Avaliação da Curricularização da Extensão no IF Baiano: análise de trajetória e perspectivas
10:10h	Abertura da sessão de discussão com participação da plenária
11:00	Encaminhamentos para elaboração de documento resultante das discussões do evento e avaliação
12:00	Encerramento do evento

Tabela 4: Estrutura do evento. Elaborado pela autora

Os temas propostos para a primeira edição do evento, tem relação direta com as proposições desse trabalho de pesquisa e buscam fortalecer dentro do IF Baiano a concepção de curricularização da extensão a partir dos letramentos dos movimentos sociais, mas não só neles. Sobretudo, uma concepção de extensão e de curricularização da extensão que faça sentido para os estudantes, profissionais envolvidos e a comunidade.

As datas para realização do evento ainda não estão definidas, porque os PPC's, em sua maioria estão em processo de adaptação, conforme exposto no cronograma. Por outro lado, como esse é um evento inaugural, não haveria necessidade de aguardar o andamento das turmas, com sua aplicação propriamente dita, para discuti-lo.

A proposta aqui é de que esse evento inaugural, vamos chamá-lo assim, represente a análise do caminho percorrido e discussão de perspectivas para a curricularização da extensão de modo efetivo dentro do Instituto. Estaremos em contato frequente com a PROEX para deliberações e organização do evento.

Com relação às pessoas convidadas para falar sobre os temas propostos, também será objeto de ajustamento com a PROEX porque, embora possamos sugerir nos nomes, entendemos que o convite precisa partir da Instituição, após definição das datas.

Já quanto à publicização, na página oficial do IF Baiano, bem como por meio de suas redes sociais, será utilizado o material de divulgação abaixo. Nas redes sociais as imagens serão apresentadas no formato *carrossel*, em que há sequência de imagens e uma legenda sobre o evento.

Para o site, as imagens serão dispostas em formato de folder, em sequência, acompanhadas da matéria com as informações necessárias para os interessados.

O processo de validação do produto está sendo construído junto à Pró- Reitoria de Extensão do IFbaiano. Quando dizemos sendo construído estamos tratando do fato de a implementação da curricularização na instituição, ainda estar em processo, dessa maneira, a própria instituição tem nos indicado possibilidades para (des)envolvimento e composição do Simpósio, o nosso Artefato Educacional Extensionista, junto a nossa proposta de curricularização. Dessa maneira, o registro dessa validação será constituído pela banca que avaliará o trabalho no dia da defesa, e por conseguinte, o IF Baiano, representado por sua PROEX. E como já dissemos ao longo do texto que o nosso movimento aqui é fluido, pretendemos que os Movimentos Sociais e Comunidade interna do IF Baiano, possam em construção coletiva, propor ações no que tange à continuidade da programação e formato do Simpósio, para nós, isso também é validação.

Dito isso, ressaltamos que para fins de cumprimento das normativas da Pós-graduação, anexaremos a este material, a validação da PROEX do IF Baiano, em relação ao produto educacional.

## 1. Capa



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Baiano

# **I SIMPÓSIO DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS NO IF BAIANO**



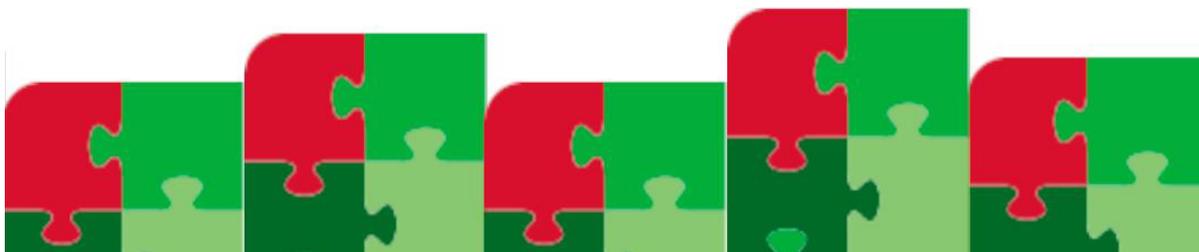
## 2. Apresentação



**A curricularização da extensão já é uma realidade no IF Baiano. É chegada a hora então de (re)pensar nossos caminhos e perspectivas. Pensando nisso a PROEX vai realizar o I Simpósio da Curricularização da Extensão no IF Baiano. O tema desse ano será Curricularização da Extensão no IF Baiano: sua trajetória e perspectivas**



**Esse será o momento de reafirmar ou pensar novas diretrizes para a institucionalização da curricularização da extensão, como elemento estruturante da formação para a vida, propondo caminhos para a efetivação da extensão dentro do processo educacional, de maneira permanente e indissociável do ensino e da pesquisa.**



### 3. Programação



**P  
R  
O  
G  
R  
A  
M  
A  
Ç  
Ã  
O**

Horário	Tema
09h	Abertura do Evento - Pró-Reitora de Extensão e Representações dos Movimentos sociais.
09:30h	Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica e a relação do trabalho como princípio educativo com a curricularização.
09:50h	Concepção(ões) de currículo(s)
10:10h	A história da extensão no processo educacional brasileiro.
11h	Abertura da sessão de discussão com participação da plenária.
12h	Encerramento do primeiro dia de evento.
09h	Abertura do segundo dia do Evento – Breve apresentação da Dissertação de Mestrado e Produto Educacional – Marcela Sacramento
09:20h	O papel dos letramentos dos movimentos sociais para a curricularização da extensão
09:40h	Avaliação da Curricularização da Extensão no IF Baiano: análise de trajetória e perspectivas
10:10h	Abertura da sessão de discussões com participação da plenária.
11h	Encaminhamentos para elaboração de documento resultante das discussões do evento e avaliação
12h	Encerramento do evento

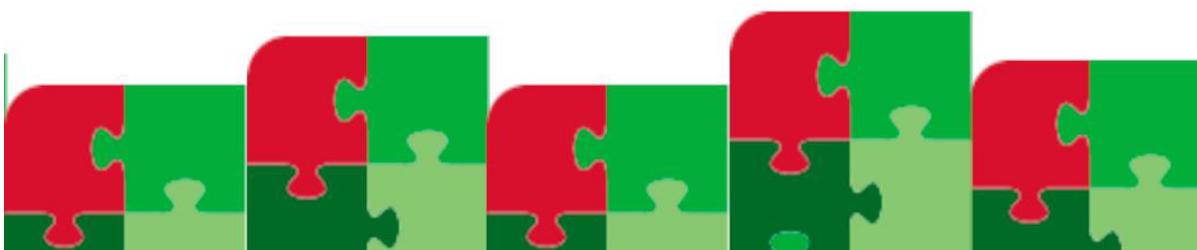
#### 4. Contato



**Evento promovido pela Pró-Reitoria de Extensão – PROEX**

**E-mail: [proex@ifbaiano.edu.br](mailto:proex@ifbaiano.edu.br)**

**Contato: (71) 3186-0025**



O evento será organizado com apoio da Pró-Reitoria de Extensão do IF Baiano, bem como da Professora Dra. Mariana Fernandes, orientadora desse projeto.

## 9. RESULTADOS ESPERADOS E PERSPECTIVAS

Com a conclusão desse trabalho, esperamos contribuir com a implantação da política de curricularização da extensão no IF Baiano; trazer à baila os usos cotidianos dos movimentos sociais, reforçando a importância dos seus letramentos para os processos de formação para além do profissional. Formação para a vida! Com isso, esperamos também ampliar o debate e solidificar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nos IF's.

Curricularizar a extensão é a oportunidade de ampliar horizontes, apresentar e ser apresentado a novos olhares, novos letramentos. Sobretudo letramentos construídos na luta, nos cotidianos, na/para a vida. É também a oportunidade de ampliar o envolvimento estudantil com as práticas sociais mais diversas, contribuindo para construção dos seus letramentos, da sua identidade profissional e social.

Para tanto, ela precisa acontecer de forma coletiva envolvendo comunidades, discentes, docentes, Técnicas/os administrativas/os, trabalhadoras/es terceirizados para a criação de projetos integradores, seminários intervencionistas temáticos etc. A comunidade precisa estar mais envolvida, contribuindo para formação das/dos nossas/os estudantes com suas ideias e experiências.

No entanto, o acompanhamento sobre esses processos e os caminhos pelos quais ele percorre e ainda percorrerá, sob o ponto de vista da gestão e tomada de decisões, é condição vital para que a extensão não se transforme em mais um item na “estante”, uma extensão no papel. Como nos alerta Bispo (2020) há que se cuidar para que a extensão perca o seu formato de linguagem orgânica e passe a ocupar prateleiras, perdendo seu sentido natural que é de confluência dos saberes.

A proposta de simpósio aqui apresentada tem a intenção de se configurar em um evento permanente para pensar e traçar caminhos para a curricularização da extensão no IF Baiano. É uma alternativa que aliada a outras ações dentro do Instituto serão capazes de promover a extensão viva, que caminha com a comunidade, com os movimentos sociais de forma real e assim, verdadeiramente juntos são capazes de promover a transformação social.

Esperamos ainda que o envolvimento estudantil nos projetos de extensão seja

intensificado muito mais pela concepção da importância disso no seu processo formativo para a vida, do que pelo cumprimento de uma exigência legal para obtenção de notas e aprovação. Esse compromisso precisa ser assumido por cada uma e cada um que está envolvido nessa teia colaborativa que o contexto escolar apresenta.

Avançando para possíveis desdobramentos da pesquisa, espera-se retomar o debate da curricularização da extensão sob o ponto de vista da gestão. Não há efetividade em um projeto educacional sem que haja política de gestão educacional que o ampare. A perspectiva da gestão no processo de curricularização da extensão, embora seja indubitavelmente fundamental na construção e implantação desse processo, conduziria o presente trabalho para um direcionamento que esta dissertação de Mestrado não daria conta, pela profundidade que a discussão merece tendo em vista que os objetivos e foco da pesquisa aqui desenvolvida foram outros. Portanto, deixamos registrado nosso reconhecimento de tal importância, mas com a convicção de que em uma oportunidade futura, a discussão sob esse enfoque, poderá ser realizada com consistência.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Cultura e Cotidiano Escolar**. Revista da Faculdade de Educação da UFF, Rio de Janeiro: DP&A; Niterói: UFF, n° 2, set., p. 62-74, 2003.

AUGUSTO, Carlos. *Helvécia: uma pequena aldeia fundada por suíços na Bahia* in *Jornal Grande Bahia – JGB*, 05 de mar. de 2017. Disponível em <https://www.jornalgrandebahia.com.br/2017/03/helvecia-uma-pequena-aldeia-fundada-por-suicos-na-bahia/>. Acessado em 28 de ago. de 2022.

AZEVEDO, Roanna. **LGBTQIAP+: O que cada letra da sigla significa?** Hypesess, editorial *Diversidade* 03.12.2021. Disponível em <https://www.hypesess.com.br/2021/12/lgbtqiap-o-que-cada-letra-da-sigla-significa/> Acessado no dia 29 de ago. de 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Diário Oficial da União, de 10 de janeiro de 2001, p. 128. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acessado em 13 de fev. de 2021

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 107 02 de julho de 2020. Senado Federal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acessado em 13 de fev. de 2021.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. **Dispõe a estruturação do Sistema Universitário no Brasil**. Diário Oficial da União – Seção 1 – 15/4/1931, Página 5800 (Publicação Original). Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em 13 de fev. de 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 252 de 28 de fevereiro de 1967. **Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0252.htm#:~:text=1%C2%BA%20A%20reestrutura%C3%A7%C3%A3o%20das%20Universidades,com%20as%20normas%20desta%20lei](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0252.htm#:~:text=1%C2%BA%20A%20reestrutura%C3%A7%C3%A3o%20das%20Universidades,com%20as%20normas%20desta%20lei). Acessado em 13 de fev. de 2021.

BRASIL. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2018. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Diário Oficial da União de 30 de dezembro de 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acessado em 13 de fev. de 2021.

BRASIL, Resolução nº 1 de 29 de dezembro de 2020. **Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19.** Diário Oficial da União – Seção 01 – 30 de dezembro de 2020. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-29-de-dezembro-de-2020-296893578>

BRASIL. 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 nº13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE2014-2024 e dá outras providências.** Diário Oficial da União – Seção 1 – 19 de dezembro de 2018. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808)  
Acessado em 13 de fev. de 2021.

Cadernos ANDES. **Proposta do Andes-Sn para a Universidade Brasileira.** 3. ed Atualizada E Revisada – n. 2 Florianópolis: Andes, 2003. Disponível em <https://www.andes.org.br/img/caderno2.pdf>. Acessado em 13 de fev. de 2021

CELLARD, André. **A análise Documental** In: POUPART, Jean; *et al.* **A pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação.** Revista Retratos da Escola. v. 5, n. 8, p. 27 – 41, jan/jun, 2011. Disponível em [www.esforce.org.br](http://www.esforce.org.br). Acessado em 13 de fev. de 2021

ClAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade** In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CRESWELL, John W. **Projeto De Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

COUTINHO, Helen Rita Menezes. **Organização de Eventos: Curso Técnico em Hospedagem.** CETAM – Centro de Educação Tecnológica do Amazonas. Manaus, 2010. Disponível em [http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/321/Organizacao\\_de\\_Eventos\\_COR\\_FIC\\_HA\\_capa\\_ISBN\\_20110127\\_1\\_.pdf?sequence=1](http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/321/Organizacao_de_Eventos_COR_FIC_HA_capa_ISBN_20110127_1_.pdf?sequence=1). Acessado em 19 de ago. de 2022

XXXI FORPROEX – **ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS,** 2012, Manaus. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acessado em 13 de fev. de 2021.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Teoria racial crítica e letramento racial crítico: Narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas.** Revista da ABPN, v. 6, n. 14 jul. – out. 2014, p. 236-263.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23ª ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 59. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS NETO, José Alves de. **A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto**. Ensino Superior Unicamp, 2011. Disponível em <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-reforma-universitaria-de-cordoba-1918-um-manifesto>. Acessado em 10 de ago. de 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; **Concepções e mudança no mundo do trabalho e o ensino médio**. IN FRIGOTTO, G. RAMOS, M. CIAVATTA, M. (orgs.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2010 (p. 57-82)

FUNDAÇÃO PALMARES. Relação de Quilombos Certificados. Disponível em <http://www.ipatrimonio.org/wp-content/uploads/2021/01/ipatrimonio-Quilombos-certificados-2020-Fonte-Fundacao-Palmares.pdf>. Acessado em 01 de ago. de 2022

FRUTUOSO, Tomé de Pádua; JULIANI, Douglas Paulesky. **Caminhos para a curricularização da extensão: Ações no Instituto Federal de Santa Catarina**. Curitiba: CRV, 2020.

GOMES, Nilma, Lino. **O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMEZ, S. da R. M; DALLA CORTE, M. G.; ROSSO, G. P. **A Reforma de Córdoba e a educação superior**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 5, p. e019020, 1 maio 2019. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653655>. Acessado em 10 de ago. de 2022.

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Minuta de Resolução da Curricularização da Extensão nos Cursos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano**, 2020. Disponível em <https://ifbaiano.edu.br/portal/extensao/wp-content/uploads/sites/4/2020/10/MINUTA-DE-RESOLUCAO.CURRICULARIZACAO.2020.apos-contribuicoes.pdf>. Acessado em 13 de fev. de 2021.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Informações institucionais gerais**. Disponível em <https://ifbaiano.edu.br/portal/quem-somos/>. Acessado em 13 de fev. de 2021.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Resolução 145 de 19 de julho de 2021 – Regulamenta a Curricularização da Extensão nos Cursos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano**. Disponível em <https://ifbaiano.edu.br/portal/extensao/wp-content/uploads/sites/4/2021/07/Resolucao-145.Curricularizacao-da-Extensao.IF-Baiano.publicacao.pdf>. Acessado em 16 de jul. de 2022.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2021 – 2025: Democracia, Cooperação e Governança**. Disponível em <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2021/02/PDI-2021-2025-antes-da-diagramacao-final.pdf>. Acessado em 16 de jul. de 2022.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Resolução 41 de 26 de maio de 2022 - Normatização da curricularização da extensão no âmbito do IFCE**. Disponível em [https://ifce.edu.br/proext/SEI\\_IFCE3764853Resoluo.pdf](https://ifce.edu.br/proext/SEI_IFCE3764853Resoluo.pdf). Acessado em 03 de set. de 2022.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Resolução CONSEPE N. 24, DE 15 DE OUTUBRO DE 2021.- Regulamentação que normatiza a Curricularização da Extensão nos cursos de graduação no âmbito do IFBA. Disponível em <https://portal.ifba.edu.br/proen/departamentos/departamento-de-ensino-superior/Resolucao24Consepe.pdf>. Acessado em 03 de set. de 2022.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danuza de Lara. **Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa**. Investigação Qualitativa em Educação//Investigación Cualitativa en Educación//Volume 2. Disponível em <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252>. Acessado em 13 de fev. de 2021.

LARA, Larissa Mongruel Martins de. **Gestão de Eventos e Cerimonial Público e Privado: Tipologia de Eventos**. Curso de Especialização em Gestão de Eventos e Cerimonial Público e Privado. Modalidade a distância. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2017. Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/176163/2/Tipologia%20de%20Eventos%20-%20UAB%20um%20a%20um.pdf>. Acessado em 19 de ago. de 2022.

LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan. **A comunidade de fala de Helvécia-Ba in O Português Afro-brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, 2008. Disponível em <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>. Acessado em 13 de fev. 2021.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de Currículo: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares**. Currículo sem Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/macedo.pdf> Acessado em 13 de fev. de 2021.

MALANCHEN, Julia. **A Pedagogia Histórico-crítica e o Currículo: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2014. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12263>. Acessado em 13 de fev. 2021.

MANACORDA. Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Funções da Linguagem**. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo; *et al.* Manual da Linguística. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed. Tradução: Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de Direito Administrativo**. 34. ed. São Paulo: Malheiros, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de eventos, cerimonial e protocolo para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2. ed., rev. e ampl. – Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em [https://www.ufpb.br/cerimonial/contents/documentos/guia\\_eventos\\_rede\\_federal\\_2017.pdf/view](https://www.ufpb.br/cerimonial/contents/documentos/guia_eventos_rede_federal_2017.pdf/view). Acessado em 19 de ago. de 2022.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. **Funcionários de escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores**. Brasília: UnB, 2008.

MOTA, Luzia Matos; SOUZA, Ruberley Rodrigues de. **O lugar da pesquisa na trajetória da educação profissional no Brasil: Das Escolas de Aprendizizes Artífices aos Ifs** In: BARBOSA, Walmir; PIRES, Luciene Lima de Assis; SANTOS, Neville Júlio de Vilasboas e.

**Instituto Federal de Goiás no tempo presente: possibilidades e limites no contexto das reconfigurações institucionais (de 1990 a 2015).** Goiânia: IFG, 2016.

MOURA, Dante Henrique. **A formação docente para a educação profissional e tecnológica.** v. 1, n. 1, (jun. 2008). – Brasília: MEC, SETEC, 2008.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Profissional e Tecnológica de nível médio integrada ao ensino médio: Documento base.** Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** Educ. Pesquisa. São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: O ornitorrinco.** São Paulo, Boitempo Editorial, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do discurso: Princípios e procedimentos.** Campinas: Pontes, 8ª ed., 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **O que é Linguística.** São Paulo, Editora Brasiliense, 4. reimp. da 2. ed., 2013.

PORFÍRIO, Francisco. **Movimentos Sociais.** Brasil Escola; Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/movimentos-sociais-breve-definicao.htm#Caracter%C3%ADsticas+dos+movimentos+sociais>. Acesso em 30 de nov. de 2022.

RODRIGUES, José. **A educação politécnica no Brasil.** Niterói: EdUFF, 1998.

ROÇA DE QUILOMBO. Trecho de entrevista do ativista Nêgo Bispo. São João do Piauí 06 de jan. de 2022. Instagram: @rocadequilombo. Disponível em <https://www.instagram.com/reel/CYaFPcwhQT9/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>. Acessado em 30 de jul. de 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombo: modos e significados.** Brasília: UNB, 2015.

SANTOS. Vida, memória e aprendizado quilombola. Youtube, nov. de 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=gLo9ZNdgJxw>. Acessado em 28 de ago. de 2022.

SANTOS, Mariana Fernandes dos. **A formação docente para os letramentos: sujeitos e identidades nas práticas linguageiras de gêneros acadêmicos em um curso de Física.** Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). Programa de Pós-

Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências da Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana. Salvador, 2019.

SANTOS, Mariana Fernandes dos. **A construção de uma educação omnilateral a partir dos saberes curriculares quilombola.** Coluna: (Des)pensar as colonialidade para a formação docente. Revista África e Africanidades, 2022 – texto no prelo.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** 28ª ed, São Paulo: Cultrix, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34, p. 152 – 180, jan/abr. 2007.

SILVA, Mateus Melo da; COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira da. **O protagonismo do Irê Ayó na construção de uma pedagogia de formação integral: caminhos para a felicidade.** Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 5, nº Especial: Saberes dos Povos e Comunidades Tradicionais na composição da EPT, 2021.

SILVA, Eliane Maria da; OLIVEIRA, Karolliny Emanuely Souza de; BRUTSCHER, Volmir José. **A importância dos Movimentos Sociais para a Formação de uma Sociedade mais Democrática.** VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU. Campina Grande, 2021.

TAUCHEN, Gionara. **O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009. Disponível em <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3624>. Acessado em 13 de fev. de 2021.

## ANEXO I

### 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 nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.*

**O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação**, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 214 da Constituição Federal, no art. 9º, § 2º, alínea “e”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.350, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 34, resolve:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país.

Art. 2º As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão 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 previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios.

Parágrafo único. As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira também podem ser direcionadas aos cursos superiores de pós-graduação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de educação superior.

## **CAPÍTULO I**

### **DA CONCEPÇÃO, DAS DIRETRIZES E DOS PRINCÍPIOS**

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que e integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

- I. a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
- II. a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
- III. a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;
- IV. a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

- I. a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável;
- II. o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade;

- III. a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena;
- IV. a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa;
- V. o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural;
- VI. o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação;
- VII. a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

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.

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:

- I – Programas;
- II – Projetos;
- III – Cursos e Oficinas;
- IV – Eventos;
- V – Prestação de serviços

Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam políticas municipais, estaduais, distrital e nacional.

Art. 9º Nos cursos superiores, na modalidade a distância, as atividades de extensão devem ser realizadas, presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado, observando-se, no que couber,

as demais regulamentações, previstas no ordenamento próprio para oferta de educação a distância.

## **CAPÍTULO II DA AVALIAÇÃO**

Art. 10 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 com o ensino, 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.

Art. 11 A autoavaliação da extensão, prevista no artigo anterior, deve incluir:

- I. a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular;
- II. a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Projetos Pedagógico dos Cursos;
- III. a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante.

Parágrafo Único. Compete às instituições explicitar os instrumentos e indicadores que serão utilizados na autoavaliação continuada da extensão.

Art. 12 A avaliação externa *in loco* institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) deve considerar para efeito de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e credenciamento das instituições de ensino superiores, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

- I - a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão tipificadas no Art. 8º desta Resolução, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;
- II - a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de ensino superior;
- III - os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos

cursos de graduação.

Parágrafo único. aos estudantes, deverá ser permitido participar de quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de ensino superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes.

### **CAPÍTULO III DO REGISTRO**

Art. 13 Para efeito do cumprimento do disposto no Plano Nacional de Educação (PNE), as instituições devem incluir em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os seguintes termos, entre outros:

- I. - a concepção de extensão, que se ajuste aos princípios estabelecidos na presente Resolução, a ser aplicado na formulação dos projetos pedagógicos dos cursos superiores, quando necessários;
- II. - o planejamento e as atividades institucionais de extensão;
- III. - a forma de registro a ser aplicado nas instituições de ensino superiores, descrevendo as modalidades de atividades de extensão que serão desenvolvidas;
- IV. - as estratégias de creditação curricular e de participação dos estudantes nas atividades de extensão;
- V. - a política de implantação do processo autoavaliativo da extensão, as estratégias e os indicadores que serão utilizados para o cumprimento das disposições constantes no art. 4º desta Resolução;
- VI. - a previsão e as estratégias de financiamento das atividades de extensão.

Art. 14 Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de graduação devem ressaltar o valor das atividades de extensão, caracterizando-as adequadamente quanto à participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação.

Art. 15 As atividades de extensão devem ter sua proposta, desenvolvimento e conclusão, devidamente registrados, documentados e analisados, de forma que seja possível organizar os planos de trabalho, as metodologias, os instrumentos e os conhecimentos gerados.

Parágrafo único. As atividades de extensão devem ser sistematizadas e acompanhadas, com o adequado assentamento, além de registradas, fomentadas e avaliadas por instâncias administrativas institucionais, devidamente estabelecidas, em regimento próprio.

Art. 16 As atividades de extensão devem ser também adequadamente registradas na documentação dos estudantes como forma de seu reconhecimento formativo.

#### **CAPÍTULO IV DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 17 As atividades de extensão podem ser realizadas com parceria entre instituições de ensino superior, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes.

Art. 18 As instituições de ensino superior devem estabelecer a forma de participação, registro e valorização do corpo técnico-administrativo nas atividades de extensão.

Art. 19 As instituições de ensino superior terão o prazo de até 3 (três) anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto nestas Diretrizes.

Art. 20 Essa Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANTONIO DE ARAUJO FREITAS JÚNIOR

## ANEXO II

MINUTA DE RESOLUÇÃO N° XX/CONSUP/IFBAIANO, DE \_\_DE\_\_DE 2020.

**Regulamenta a Curricularização da  
Extensão nos cursos do Instituto  
Federal Baiano.  
CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO  
DO INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA BAIANO**

### CAPÍTULO I

#### DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**Art. 1º.** A Curricularização da Extensão consiste na inclusão de Atividades de Extensão no currículo dos Cursos Técnicos e de Graduação, como parte obrigatória da formação técnica, científica e humana de todos os(as) discentes, sob a perspectiva de uma transformação social por meio de programas e projetos orientados por docentes e com possível colaboração de técnicos administrativos em educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), junto à comunidade externa ao *Campus*, nas regiões onde eles atuam.

**Parágrafo Único.** A Curricularização da Extensão poderá contemplar outros níveis e modalidades de educação. Para a Educação Básica, o Projeto Integrador, constitui-se um componente curricular que tem como princípio a integração entre componentes curriculares de formação geral e profissional, por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, visando à formação integral e emancipatória dos(das) estudantes.

**Art. 2º.** Os Projetos Pedagógicos dos Cursos Superiores (PPCs) deverão assegurar em suas matrizes curriculares, no mínimo, 10% da carga horária total do curso em Atividades de Extensão nas áreas de grande pertinência social, em observância ao perfil de formação profissional, conforme previsto em legislação vigente.

**Art. 3º.** Entende-se por Extensão o processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade.

§ 1º As Atividades de Extensão devem envolver a comunidade interna e externa do IF Baiano.

§ 2º A Extensão deve estimular a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do IF Baiano.

§ 3º As Atividades de Extensão deverão ser elaboradas com base em conteúdos disciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares.

§ 4º A curricularização das Atividades de Extensão, ao expressar a compreensão da experiência extensionista como elemento formativo, coloca o(a) discente como agente de sua formação, ou seja, ele deixa de ser mero espectador de um conhecimento validado pelo professor para se tornar protagonista do processo.

**Art. 4º.** O objetivo da Curricularização da Extensão é intensificar, aprimorar e articular as ações de extensão nos processos educacionais sob os seguintes princípios:

- I. integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão ao longo da trajetória acadêmica no respectivo curso;
- II. relação interativa entre docentes, técnicos administrativos, discentes, colaboradores internos e sociedade no desenvolvimento das Atividades de Extensão;
- III. atendimento à comunidade externa como processo de aplicação de soluções acadêmicas ou institucionais a questões do meio social, especialmente junto a grupos em vulnerabilidade socioeconômica e/ou ambiental;
- IV. indução do desenvolvimento sustentável, especialmente no universo dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais;
- V. preparação dos(das) discentes para atuação no mundo do trabalho, conforme as dinâmicas do meio social e seu perfil de formação.

**Art. 5º.** A Curricularização deve seguir os princípios, conceitos, abrangências e orientações do Regulamento de Extensão do IF Baiano e deste Regulamento.

## **CAPÍTULO II**

### **DA CARACTERIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO**

**Art. 6º.** 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(da)estudante, conforme normas institucionais próprias.

**Art. 7º.** Para fins de curricularização, os(as) discentes participarão das ações de extensão nas Seguintes modalidades:

- I. **Programa:** Conjunto de projetos e ações de extensão e/ou outras Atividades de Extensão vinculadas, de caráter orgânico-institucional, com diretrizes e voltado a objetivos comuns, direcionados às questões relevantes da sociedade.
- II. **Projeto:** Conjunto de atividades de caráter educativo, cultural, artístico, científico e tecnológico, que envolva docentes, discentes e servidores técnicos administrativos, desenvolvidas junto à comunidade, mediante ações processuais contínuas.

**Parágrafo Único.** As demais modalidades de extensão (eventos, cursos e oficinas) deverão ser realizadas de forma vinculada aos Programas ou aos Projetos, no intuito de garantir o direcionamento estratégico para consolidação das bases teórico-prática-reflexiva, concebidas pelos colegiados dos cursos.

**Art. 8º.** Os projetos e programas de extensão deverão observar os seguintes requisitos:

1. proposição das atividades de acordo com, pelo menos, uma linha de extensão e uma área temática conforme definido na Resolução n. 46/2019-CONSUP/IF Baiano;
2. apresentar título do projeto/programa, dados dos coordenadores/membros envolvidos, apresentação da proposta com ementa, objetivos, justificativa, metodologia, carga horária,
3. cronograma de ações relacionando com o objetivo do curso, viabilidade de desenvolvimento, público-alvo, formas de acompanhamento, avaliação, referências e perfil do egresso;
4. demonstrar caráter interdisciplinar e transdisciplinar;
5. ser desenvolvido junto à comunidade externa (movimentos sociais, instituições públicas ou outras entidades que desenvolvam atividades com as comunidades em vulnerabilidade social).

**Art. 9º.** Os projetos e programas de extensão que contarão como carga horaria para fins de Curricularização da extensão poderão ser apresentados e propostos em reuniões dos colegiados por docentes ou por servidores técnico-administrativos. Faz-se necessário ter um(a) docente na equipe de execução responsável pelo cadastro do

projeto no SUAP, orientação dos(das) discentes, prestação de contas e lançamento de notas e frequência no(s) sistema(s) de acompanhamento técnico e pedagógico.

### **CAPÍTULO III**

#### **DA COMPOSIÇÃO CURRICULAR**

**Art. 10.** Para fins de Curricularização da Extensão, a extensão deverá ser contemplada no PPC como:

I – parte da carga horária com conteúdos não específicos de Extensão em componentes curriculares; II – componentes curriculares com conteúdos específicos de Extensão.

§ 1º Em um mesmo curso, poderão ser implantadas as opções previstas nos incisos I e II, concomitantemente.

§ 2º – os componentes curriculares não específicos de extensão, conforme previsto no inciso I, serão definidos no planejamento de cada curso. Trata-se da utilização de um recorte da carga horária do componente curricular em atividades de extensão, devendo tal quantitativo ser discriminado no PPC.

§ 3º A indicação da carga horária do componente curricular destinada às atividades de extensão deverá estar expressa na matriz curricular e na ementa do componente.

§ 4º A descrição das atividades de extensão a serem desenvolvidas serão detalhadas no plano de ensino e diário de classe do(s) componente(s) curricular(es) de extensão, em consonância com o perfil de formação profissional do curso e ementa constante no PPC.

**Art. 11.** As atividades curriculares de extensão, quando realizadas na forma de componente curricular específico de Extensão, deverão constar na estrutura curricular sob a denominação de Práticas Curriculares de Extensão, possuindo carga horária mínima de 60 horas em cada componente curricular, distribuídos da seguinte forma:

- I. Prática Curricular de Extensão I (PCE I), que deverá abordar os tópicos de introdução à extensão associando às atividades práticas;
- II. Atividade Curricular de Extensão II (PCE II), que deverá dar continuidade aos conteúdos de extensão acompanhado das atividades práticas. Haverá a possibilidade

do(da) estudante creditar a participação em projetos de extensão, vinculados à área específica do curso, na carga horária desse componente curricular;

§ 1º É obrigatória a inclusão da Prática Curricular de Extensão I e da Prática Curricular de Extensão II, no PPC, podendo ainda, a critério do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e do colegiado de curso, serem incluídos nos currículos outros componentes curriculares com essas mesmas características (Prática Curricular de Extensão III, IV, V etc.);

§ 2º Não é permitido o aproveitamento de créditos de extensão no componente de Prática Curricular de Extensão I; § 3º É permitido o aproveitamento de créditos de extensão no componente de Prática Curricular de Extensão II.

§ 4º Entende-se como créditos de extensão a carga horária decorrente da participação do(da) estudante como bolsista ou voluntário em projetos de extensão voltados à área específica do curso no qual está matriculado e devidamente registrado na instituição.

§ 5º O aproveitamento dos créditos de extensão no componente curricular previsto no inciso II do Art. 11 seguirá os trâmites previstos na Organização Didática dos cursos da Educação Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano.

§ 6º O(A) estudante que realizar a creditação de atividades de extensão atingindo a totalidade da carga horária do componente curricular de que trata o inciso II deste Artigo, será dispensado da frequência a esse componente.

**Art. 12.** A totalização das cargas horárias realizadas até o final do curso deve ser identificada na matriz curricular como Curricularização da Extensão.

**Parágrafo Único.** O que caracteriza estas atividades de extensão é o cumprimento da carga horária total mínima de 10%, estabelecida no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, permitindo, desta forma, que o(a) discente as execute de forma harmoniosa e interativa junto à comunidade externa e em conformidade com a sua disponibilidade acadêmica.

#### **CAPÍTULO IV**

#### **DA CARGA HORÁRIA DAS PRÁTICAS CURRICULARES DE EXTENSÃO**

**Art. 13.** A carga horária docente para as proposições de Práticas Curriculares de Extensão será computada normalmente como hora-aula, conforme Regulamento de

Atividades Docentes do IFBaiano.

**Art. 14.** A carga horária das Práticas Curriculares de Extensão, bem como o percentual para atividades curriculares de extensão nas disciplinas já existentes na matriz curricular dos cursos, uma vez definida, não poderá ser alterada em novas ofertas. Caso haja necessidade de mudança, haverá nova proposição de alteração do PPC.

**Art. 15.** As ações destinadas a compor a carga horária da Curricularização da Extensão nos cursos presenciais serão realizadas em grupo de discentes, servidores (técnicos administrativos e docentes) e colaboradores internos e externos, de forma coletiva.

**Art. 16.** As Práticas Curriculares de Extensão nos cursos de Educação a Distância poderão ser realizadas de forma individual ou coletiva devido às especificidades desta modalidade, entretanto, devem sempre ser realizadas presencialmente junto à comunidade externa, por se tratar de práticas de integração.

**Art. 17.** A Curricularização da Extensão poderá ser adotada nos cursos técnicos e nos cursos superiores de pós-graduação, em todos os campi, conforme estabelecido nos seus PPCs.

## **CAPÍTULO V**

### **DAS ATRIBUIÇÕES NA EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO CURRICULARIZADAS**

**Art. 18.** A Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) deverão organizar e orientar sobre os registros necessários nos documentos institucionais.

**Art. 19.** À PROEX cabe:

- I. Mobilizar e informar à comunidade acadêmica sobre Curricularização da extensão.
- II. Acompanhar e avaliar o processo de implementação da Curricularização no âmbito do IFBaiano.

**Art. 20.** Ao Núcleo Docente Estruturante cabe:

- I. propor os Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão na matriz curricular do PPC, definindo carga horária e semestres da oferta.
- II. submeter o PPC à apreciação do Colegiado do Curso.

**Art. 21.** Ao Colegiado de Curso cabe:

- I. apreciar a proposta do NDE, quanto a ajuste curricular e alterações no PPC.
- II. validar em conjunto com o Coordenador do Curso os documentos comprobatórios apresentados pelo(a) discente, nos casos de creditação de atividades de extensão no componente curricular específico de extensão, denominado Práticas Curriculares de Extensão II.

**Art. 22.** Ao(À) Coordenador(a) de Curso cabe:

- I. Acompanhar os trâmites de submissão do PPC, com as propostas de Curricularização da Extensão, às instâncias superiores para sua apreciação.
- II. Articular, junto aos(às) docentes do curso, a oferta dos projetos e programas que comporão os Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão semestralmente.
- III. Orientar o corpo docente para a realização e registro das ações de extensão durante o curso.
- IV. Acompanhar o registro da curricularização da extensão junto ao PPC, plano de ensino, diário de classe e cadastro de programas e projetos em parceria com a Coordenação de Extensão.
- V. Verificar a veracidade da documentação fornecida pelo(a) discente e validar, em conjunto com o Colegiado do Curso, os documentos comprobatórios apresentados pelo(a) discente, nos casos de creditação de atividades de extensão no componente curricular, denominado Práticas Curriculares de Extensão II.
- VI. Solicitar à Secretaria de Registros acadêmicos (SRA) o registro da carga horária de extensão exigida para Curricularização, no histórico escolar do(da) estudante.
- VII. Promover o cumprimento deste regulamento e a efetiva integralização da carga horária de Extensão.
- VIII. Resolver, juntamente com o Colegiado do Curso, a Diretoria Acadêmica e a Coordenação de Extensão, os casos omissos a este Regulamento.

**Art. 23.** Ao(À) Coordenador(a) de Extensão cabe:

- I. Acompanhar o trabalho do NDE e Colegiados de Curso no planejamento, organização e desenvolvimento dos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão.
- II. Avaliar e aprovar em articulação com NDEs, Colegiados de Cursos e Coordenações

de Cursos os projetos/programas de extensão elaborados a partir da Curricularização da Extensão definidos nos componentes curriculares específicos e não específicos de extensão,

- III. nos Projetos Pedagógicos de cursos.
- IV. Orientar e acompanhar o cadastro das ações de Curricularização da Extensão para fins de organização dos registros institucionais e posteriores avaliações de curso *in loco*.

**Art. 24.** Ao(À) Docente cabe:

- I – Cadastrar os respectivos programas/projetos no SUAP, com a definição da carga horária a ser validada nos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão.
- II - Conduzir aulas, atividades de preparação, acompanhamento, avaliação e orientação das atividades dos projetos/programas da Curricularização da Extensão.
- III – Realizar a avaliação e acompanhar a frequência do(da) discente nas etapas de execução dos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão.

**Art. 25.** Ao(À) Discente cabe:

- I. Matricular-se nos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão propostos na matriz curricular do seu curso.
- II. Ter ciência do programa/projeto vinculado aos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão nas quais se matriculou.
- III. Acompanhar o cumprimento da carga horária dos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão, a fim de que, ao chegar ao final do curso, conclua o percentual de, no mínimo, 10% da carga horária do curso.

**Art. 26.** Os programas/projetos vinculados aos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão podem contar com a participação de colaboradores internos e externos na sua execução.

§ 1º Ao colaborador técnico administrativo da instituição, recomenda-se destinar parte da sua carga horária na execução das atividades/ações previstas no(s) programas/projetos, conforme anuência da chefia imediata.

§ 2º Por colaboradores externos, entendem-se servidores e estudantes egressos da instituição e demais membros da comunidade externa.

§ 3º Ao colaborador externo, cabe a celebração do termo de prestação de serviço voluntário, conforme regulamento próprio.

## **CAPÍTULO VI**

### **DA PREVISÃO E ESTRATÉGIAS DE FINANCIAMENTO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO PARA FINS DE CURRICULARIZAÇÃO**

**Art. 27.** A Reitoria, em articulação com os campi, deverá apoiar, por meio da destinação de recursos, previstos no planejamento orçamentário anual, a implementação da Curricularização da Extensão, de acordo com a disponibilidade orçamentária.

**Parágrafo único:** No planejamento orçamentário dos cursos, deverão ser previstos recursos para o desenvolvimento e implementação da Curricularização da Extensão, conforme o plano de trabalho da Coordenação de Curso.

**Art. 28.** O fomento para o desenvolvimento das ações extensionistas previstas no PPC poderá ser oriundo da participação de organizações parceiras e/ou demandantes, públicas ou privadas.

**Parágrafo Único:** A parceria com outras instituições, para o desenvolvimento das ações extensionistas, deverá ser formalizada em cada campus, de acordo com termo de cooperação/convênio específico.

## **CAPÍTULO VII**

### **DO USO DO SUAP NO REGISTRO DA CURRICULARIZAÇÃO**

**Art. 29.** O Sistema Unificado da Administração Pública – SUAP é uma plataforma institucional adotada pelo IF Baiano para registro, monitoramento e certificação de programas/projetos de extensão.

**Art. 30.** O(s) ou a(s) docente(s) e os demais membros da equipe responsáveis pelos programas/projetos vinculados aos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão deverão estar devidamente cadastrados na plataforma SUAP.

**Art. 31.** Os programas/projetos vinculados aos Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão devem ter sua proposta, desenvolvimento e conclusão documentados e registrados no SUAP para acompanhamento e

monitoramento dos indicadores de extensão, bem como para acompanhamento técnico e pedagógico.

**Art. 32.** A Pró-Reitoria de Extensão publicará um Edital de Fluxo Contínuo específico para cadastro e acompanhamento de projetos que serão utilizados para compor a carga horária da Curricularização da Extensão no âmbito dos cursos de graduação.

## **CAPÍTULO VIII DA AVALIAÇÃO**

**Art. 33.** A avaliação da participação do(da) discente nos Projetos/Programas será realizada por meio da apresentação de produtos, relatórios, artigos, seminários ou portfólios ao(s)/à(s) docente(s), responsável(is) pelo componente curricular, que registrará a prestação de contas junto à Coordenação de Extensão e à Pró-Reitoria de Extensão e as notas e a frequência dos(das) estudantes junto à Secretaria de Registros Acadêmicos.

**Art. 34.** A avaliação da extensão deverá ser realizada por meio de processos de autoavaliação do programa/projeto.

**Art. 35.** A autoavaliação da extensão deve incluir:

I – a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular; II – a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos PPCs;

III – a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante.

**Parágrafo único.** Os instrumentos e indicadores utilizados na autoavaliação da Curricularização da Extensão serão de incumbência da Coordenação de Extensão, da Pró-Reitoria de Extensão e da Comissão Própria de Avaliação – CPA, conforme condução do processo avaliativo institucional.

**Art. 36.** Os Componentes Curriculares específicos e não específicos de Extensão deverão ser avaliados regularmente quanto à frequência e ao aproveitamento dos(das) discentes, de acordo com as orientações sobre a avaliação da aprendizagem, previstas no PPC.

## CAPÍTULO VI

### DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 37.** O processo de curricularização deverá garantir a participação ativa dos(das) discentes na organização, execução e aplicação das Ações de Extensão junto à comunidade externa.

**Art. 38.** As atividades relativas a estágios obrigatórios, trabalhos de conclusão de curso e atividades complementares não serão consideradas como atividades de curricularização da extensão.

**Art. 39.** Os(As) discentes ingressantes em cursos de qualquer *campus*, por meio de transferência ou reingresso ficarão sujeitos ao cumprimento do que estabelece esta Resolução, além das demais normas reguladoras do IF Baiano.

**Art. 40.** Os *campi* constituirão comissão específica, envolvendo Coordenadores de Curso, Direção Acadêmica, Coordenação de Extensão e representantes dos(das) discentes para subsidiar o processo de implantação da Curricularização da Extensão.

**Art. 41.** A Pró-Reitoria de Extensão disponibilizará Instrução Normativa que orientará o processo de implantação da curricularização da extensão no IF Baiano.

**Art. 42.** A Curricularização da Extensão deve ser implementada em todos os cursos de graduação do IF Baiano até a data prevista na Resolução CNE/CES nº 07/2018.

**Art. 43.** O cronograma para Curricularização da Extensão no âmbito do IF Baiano consta no Anexo, deste Regulamento.

**Art. 44.** Os casos omissos serão resolvidos pela Pró-Reitoria de Extensão, em articulação com a Pró-Reitoria de Ensino e os *campi*.

### CRONOGRAMA DE CURRICULARIZAÇÃO NO IFBAIANO

Etapa 1: Regulamentação da Curricularização	
Período	Ação
Setembro a Dezembro/Janeiro a Dezembro (2019.2/2020.1/2020.2)	Elaboração, revisão e aprovação da Resolução da Curricularização da Extensão do IF Baiano

Junho a Dezembro (2020.2)	Elaboração da instrução normativa para orientar a curricularização da extensão (Art. 41)
Etapa 2: Revisão dos Projetos Pedagógicos dos Cursos	
Dezembro a Fevereiro (2020.2/2021.1)	Nomeação da comissão dos Campi (Art. 40)
Dezembro a Junho (2020.2/2021.1)	Reformulação e inclusão da proposta de curricularização nos Projetos Pedagógicos de Cursos
Etapa 3: Oferta dos Cursos com Previsão de 10% da Carga Horária em Ações de Extensão	
Julho a Dezembro (2021.2)	Implementação, acompanhamento e avaliação do processo de implementação da Curricularização da Extensão no IF Baiano.

## **ANEXO III**

### **RESOLUÇÃO Nº 145.2021-CONSUP/IF Baiano**

#### **REGULAMENTO DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO**

### **Capítulo I**

#### **DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 1º A curricularização da extensão consiste na inclusão de atividades de extensão no currículo dos cursos técnicos e dos cursos de graduação, como parte obrigatória da formação técnica, científica e humana de todos(as) os(as) discentes, sob a perspectiva de uma transformação social por meio de programas e de projetos orientados por docentes e com a possível colaboração de técnicos(as) administrativos(as) em educação do Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia baiano (IF baiano), desenvolvidos junto à comunidade externa ao *campus*, nas regiões onde a instituição atua.

Parágrafo único. A curricularização da extensão poderá contemplar outros níveis e modalidades de educação. Para a educação básica, o projeto integrador constitui um componente curricular que tem como princípio a integração entre componentes curriculares de formação geral e profissional, por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, visando à formação integral e emancipatória dos(das) discentes.

Art. 2º O Projeto Pedagógico dos cursos Superiores (PPC) deverá assegurar, em suas matrizes curriculares, no mínimo, dez por cento da carga horária total do curso em atividades de extensão nas áreas de grande pertinência social, em observância ao perfil de formação profissional, conforme previsto na legislação vigente.

Art. 3º Entende-se por extensão o processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promova a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade.

§ 1º As atividades de extensão devem envolver as comunidades interna e externa do IF Baiano.

§ 2º A extensão deve estimular a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do IF Baiano.

§ 3º As atividades de extensão deverão ser elaboradas com base em conteúdos disciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares.

§ 4º A curricularização das atividades de extensão, ao expressar a compreensão da experiência extensionista como elemento formativo, coloca o(a) discente como agente de sua formação, ou seja, deixando de ser mero(a) espectador(a) de um conhecimento validado pelo(a) docente para tornar-se protagonista do processo.

Art. 4º O objetivo da curricularização da extensão é intensificar, aprimorar e articular as ações de extensão nos processos educacionais, sob os seguintes princípios:

- I - integração entre ensino, pesquisa e extensão ao longo da trajetória acadêmica no respectivo curso;
- II - relação interativa entre docentes, técnicos(as) administrativos(as), discentes, colaboradores(as) internos(as) e sociedade, no desenvolvimento das atividades de extensão;
- III - atendimento à comunidade externa como processo de aplicação de soluções acadêmicas ou institucionais a questões do meio social, especialmente junto a grupos em vulnerabilidade socioeconômica e/ou ambiental;
- IV - indução do desenvolvimento sustentável, especialmente no universo dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais;
- V - preparação dos(das) discentes para a atuação no mundo do trabalho, conforme as dinâmicas do meio social e o seu perfil de formação.

Art. 5º A curricularização deve seguir os princípios, os conceitos, as abrangências e as orientações do Regulamento de Extensão do IF baiano e deste Regulamento.

## **CAPÍTULO II**

### **DA CARATERIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO**

Art. 6º 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(da) discente, conforme normas institucionais próprias.

Art. 7º Para fins de curricularização, os(as) discentes participarão das ações de extensão nas seguintes modalidades:

I - programa: conjunto de projetos e ações de extensão e/ou outras atividades de extensão vinculadas, de caráter orgânico-institucional, com diretrizes voltadas a objetivos comuns, direcionadas a questões relevantes da sociedade;

II - projeto: conjunto de atividades de caráter educativo, cultural, artístico, científico e tecnológico, que envolva docentes, discentes e servidores(as) técnico-administrativos(as), desenvolvidas junto à comunidade, mediante ações processuais contínuas.

Parágrafo único. As demais modalidades de extensão (eventos, cursos e oficinas) deverão ser realizadas de forma vinculada aos programas e aos projetos, no intuito de garantir o direcionamento estratégico para a consolidação das bases teórico-prático-reflexivas, concebidas pelos colegiados dos cursos.

Art. 8º Os projetos e os programas de extensão deverão observar os seguintes requisitos:

I - proposição das atividades de acordo com, pelo menos, uma linha de extensão e uma área temática, conforme definido na Resolução Nº 46/211--CONSUP/IF BAIANO;

II – apresentação de título do projeto ou do programa, dos dados dos(as) coordenadores(as) e dos membros envolvidos(as); apresentação da proposta com ementa, com objetivos, com justificativa, com metodologia, com carga horária, com cronograma de ações relacionado ao objetivo do curso, com a habilidade de desenvolvimento, com o público-alvo, com as formas de acompanhamento e de avaliação, com as referências e com o perfil do(a) egresso(a);

III – demonstração do seu caráter interdisciplinar e transdisciplinar;

IV – possibilidade de desenvolvimento junto à comunidade externa (produtores(as) rurais, movimentos sociais, instituições públicas ou outras entidades que desenvolvam atividades com as comunidades em vulnerabilidade social).

Art. 9º Os projetos e os programas de extensão que contarão como carga horária para fins de curricularização da extensão poderão ser apresentados e propostos em reuniões dos colegiados por docentes ou por servidores(as) técnico-administrativos(as). Faz-se necessário ter um(a) docente na equipe de execução, responsável pelo cadastro do projeto no Sistema Unificado de Educação Pública (SUAP), pela orientação dos(das) discentes,

pela prestação de contas e pelo lançamento das notas e da frequência no(s) sistema(s) de acompanhamento técnico e pedagógico.

### **CAPÍTULO III DA COMPOSIÇÃO CURRICULAR**

Art. 10. A curricularização da extensão deverá ser contemplada no PPC como:

- I – componente curricular de extensão não específico, com parte da carga horária;
- II – componente curricular de extensão com conteúdo específico, com toda a carga horária.

§ 1º Em um mesmo curso, poderão ser implantadas as opções previstas nos incisos I e II, concomitantemente.

§ 2º os componentes curriculares de extensão não específicos, conforme previsto no inciso I deste artigo, serão definidos no planejamento de cada curso. Trata-se da utilização de um recorte da carga horária do componente curricular em atividades de extensão, devendo tal quantitativo ser discriminado no PPC.

§ 3º A indicação da carga horária do componente curricular destinada às atividades de extensão deverá estar expressa na matriz curricular e na ementa do componente.

§ 4º A descrição das atividades de extensão a serem desenvolvidas serão detalhadas no plano de ensino e no diário de classe do(s) componente(s) curricular(es) de extensão, em consonância com o perfil de formação profissional do curso e com a ementa constante no PPC.

Art. 11. As atividades curriculares de extensão, quando realizadas na forma de componente curricular de extensão específico, deverão constar da estrutura curricular sob a denominação de Práticas curriculares de Extensão, possuindo carga horária mínima de sessenta horas em cada componente curricular, distribuídas da seguinte forma:

- I – Prática curricular de Extensão I (PCE I), que deverá abordar os tópicos de introdução à extensão associados às atividades práticas;
- II - Prática curricular de Extensão II (PCE II), que deverá dar continuidade aos conteúdos de extensão, acompanhados das atividades práticas. Haverá a possibilidade de o(a) discente creditar a participação em projetos de extensão, vinculados à área específica do curso, na carga horária desse componente curricular.

§ 1º É obrigatória a inclusão da Prática curricular de Extensão I e da Prática curricular de Extensão II no PPC, podendo ainda, a critério do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e do colegiado de curso, serem incluídos nos currículos outros componentes curriculares com essas mesmas características (como as Práticas curriculares de Extensão III, IV, V etc.).

§ 2º Não é permitido o aproveitamento de créditos de extensão no componente de Prática curricular de Extensão I.

§ 3º Haverá a possibilidade de o(a) discente creditar a carga horária da participação em projetos de extensão, vinculados à área específica do curso, no componente Prática curricular de Extensão II.

§ 4º Entendem-se como créditos de extensão a carga horária decorrente da participação do(a) discente como bolsista ou como voluntário(a) em projetos de extensão voltados à área específica do curso no qual está matriculado(a) e devidamente registrados na instituição.

§ 5º O aproveitamento dos créditos de extensão no componente curricular previsto no inciso II deste artigo seguirá os trâmites previstos na Organização Didática dos cursos da Educação Superior do IF Baiano.

§ 6º O(A) discente que realizar a creditação de atividades de extensão atingindo a totalidade da carga horária do componente curricular de que trata o inciso II deste artigo será dispensado(a) do componente.

Art. 12. A totalização das cargas horárias cumpridas até o final do curso deverá ser identificada na matriz curricular como curricularização da extensão.

Parágrafo único. O que caracteriza essas atividades de extensão é o cumprimento da carga horária total mínima de dez por cento, estabelecida no Plano Nacional de Educação 2114-2124, executadas, pelo(a) discente, de forma harmoniosa e interativa junto à comunidade externa e em conformidade com a sua disponibilidade acadêmica.

## **CAPÍTULO IV**

### **DA CARGA HORÁRIA DAS PRÁTICAS CURRICULARES DE EXTENSÃO**

Art. 13. A carga horária docente para as proposições de Práticas curriculares de Extensão será computada normalmente como hora-aula, conforme Regulamento de Atividades Docentes do IF Baiano.

Art. 14. A carga horária das Práticas curriculares de Extensão, bem como o percentual para atividades curriculares de extensão nos componentes curriculares já existentes na matriz curricular dos cursos, uma vez definidos, não poderão ser alterados em novas ofertas. Caso haja necessidade de mudança, deverá haver proposição de alteração do PPC.

Art. 15. As ações destinadas a compor a carga horária da curricularização da extensão nos cursos presenciais serão realizadas por grupo de discentes, servidores(as) (técnico administrativos (as) e docentes) e colaboradores(as) internos(as) e externos(as), de forma coletiva.

Art. 16. As Práticas curriculares de Extensão nos cursos de Educação a Distância poderão ser realizadas de forma individual ou coletiva devido às especificidades dessa modalidade, entretanto, devem sempre ser realizadas presencialmente junto à comunidade externa, por se tratar de práticas de integração.

Art. 17. A curricularização da extensão poderá também ser adotada nos cursos técnicos e nos cursos superiores de pós-graduação, em todos os *campi*, conforme estabelecido no PPC.

## **CAPÍTULO V**

### **DAS ATRIBUIÇÕES NA EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO CURRICULARIZADAS**

Art. 18. A Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) deverão organizar e orientar sobre os registros necessários nos documentos institucionais.

Art. 19 À PROEX, cabe:

- I - mobilizar e informar à comunidade acadêmica sobre a curricularização da extensão;
- II - acompanhar e avaliar o processo de implementação da curricularização da extensão no âmbito do IF Baiano.

Art. 20. Ao Núcleo Docente Estruturante, cabe:

- I - propor os componentes curriculares de extensão específicos e não específicos da matriz curricular do PPC, definindo carga horária e semestres de oferta;
- II - submeter o PPC à apreciação do colegiado do curso.

Art. 21. Ao colegiado do curso, cabe:

- I - apreciar a proposta do NDE, quanto a ajuste curricular e às alterações no PPC;

II – validar, em conjunto com o(a) coordenador(a) do curso, os documentos comprobatórios apresentados pelo(a) discente, nos casos de creditação de atividades de extensão no componente curricular específico de extensão denominado Práticas curriculares de Extensão II.

Art. 22. Ao(À) coordenador(a) de curso, cabe:

I – acompanhar os trâmites de submissão do PPC, com as propostas de curricularização da extensão, às instâncias superiores para apreciação;

II – articular, junto aos(às) docentes do curso, a oferta dos projetos e dos programas que compõem os componentes curriculares de extensão específicos e não específicos, semestralmente;

III - orientar o corpo docente para a realização e para o registro das ações de extensão durante o curso;

IV – acompanhar o registro da curricularização da extensão no PPC, no plano de ensino, no diário de classe e no cadastro de programas e de projetos, em parceria com a coordenação de Extensão;

V - verificar a veracidade da documentação fornecida pelo(a) discente e validar, em conjunto com o colegiado do curso, os documentos comprobatórios apresentados pelo(a) discente, nos casos de creditação de atividades de extensão no componente curricular denominado Práticas curriculares de Extensão II;

VI – solicitar, à Secretaria de Registros Acadêmicos (SRA), o registro da carga horária de extensão exigida para a curricularização no histórico escolar do(da) discente;

VII - promover o cumprimento deste Regulamento e a efetiva integralização da carga horária de extensão;

VIII - resolver, junto ao colegiado do curso, à Diretoria Acadêmica e à coordenação de Extensão, os casos omissos deste Regulamento.

Art. 23. Ao(À) coordenador(a) de extensão, cabe:

I – acompanhar o trabalho do NDE e dos colegiados de curso no planejamento, na organização e no desenvolvimento dos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos;

II - avaliar e aprovar, em articulação com os NDE's, com os colegiados de cursos e com as coordenações de cursos os programas e os projetos de extensão elaborados a partir da curricularização da extensão, definidos nos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos do PPC;

III – orientar e acompanhar o cadastro das ações de curricularização da extensão para fins de organização dos registros institucionais e para posteriores avaliação de curso *in loco*.

Art. 24. Ao(À) docente, cabe:

I – cadastrar os programas e os projetos no SUAP, com a definição da carga horária a ser validada nos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos;

II - conduzir aulas e atividades de preparação e realizar o acompanhamento, a avaliação e a orientação das atividades dos programas e dos projetos da curricularização da extensão;

III – realizar a avaliação e acompanhar a frequência do(da) discente nas etapas de execução dos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos.

Art. 25. Ao(À) discente, cabe:

I – matricular-se nos componentes curriculares específicos e não específicos de extensão propostos na matriz curricular do seu curso;

II – ter ciência do programa e do projeto vinculados aos componentes curriculares específicos e não específicos de extensão nos quais se matriculou;

III – acompanhar o cumprimento da carga horária dos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos, para o cumprimento do percentual de, no mínimo, dez por cento da carga horária do curso.

Art. 26. Os programas e os projetos vinculados aos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos poderão contar com a participação de colaboradores(as) internos(as) e externos(as) na sua execução.

§ 1º Ao(À) colaborador(a) técnico-administrativo(a) da instituição, recomenda-se destinar parte da sua carga horária à execução das atividades e das ações previstas no(s) programa(s) e no(s) projeto(s) de extensão, solicitando a anuência da sua chefe imediata.

§ 2º Por colaboradores(as) externos(as) entendem-se servidores(as) e discentes egressos(as) da instituição e demais membros da comunidade externa.

§ 3º Ao(À) colaborador(a) externo, cabe a celebração de termo de prestação de serviço voluntário, conforme regulamento próprio.

## **CAPÍTULO VI**

### **DA PREVISÃO E DAS ESTRATÉGIAS DE FINANCIAMENTO DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO PARA FINS DE CURRICULARIZAÇÃO**

Art. 27. A Reitoria, em articulação com os *campi*, deverá apoiar, por meio da destinação de recursos previstos no planejamento orçamentário anual, a implementação da curricularização da extensão, de acordo com a disponibilidade orçamentária.

Parágrafo único. No planejamento orçamentário dos cursos, deverão ser previstos recursos para o desenvolvimento e para a implementação da curricularização da extensão, conforme o plano de trabalho da coordenação de curso.

Art. 28. O fomento para o desenvolvimento das ações extensionistas previstas no PPC poderá ser oriundo da participação de organizações parceiras e/ou demandantes, públicas ou privadas.

Parágrafo único. A parceria com outras instituições, para o desenvolvimento das ações extensionistas, deverá ser formalizada em cada *campus*, de acordo com termo de cooperação ou de convênio específico.

## **CAPÍTULO VII**

### **DO USO DO SUAP NO REGISTRO DA CURRICULARIZAÇÃO**

Art. 29. O Sistema Unificado da Administração Pública é uma plataforma institucional adotada pelo IF Baiano para registro, para monitoramento e para certificação de programas e de projetos de extensão.

Art. 30. Os(As) docentes e os demais membros da equipe responsável pelos programas e pelos projetos vinculados aos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos deverão estar devidamente cadastrados na plataforma SUAP.

Art. 31. Os programas e os projetos vinculados aos componentes curriculares de extensão específicos e não específicos deverão ter sua proposta, seu desenvolvimento e sua conclusão documentados e registrados no SUAP, para acompanhamento e para monitoramento dos indicadores de extensão, bem como para acompanhamento técnico e pedagógico.

Art. 32. A Pró-Reitoria de Extensão publicará edital de fluxo contínuo específico para cadastro e para acompanhamento de projetos que serão utilizados para compor a carga horária da curricularização da extensão no âmbito dos cursos de graduação.

## **CAPÍTULO VIII DA AVALIAÇÃO**

Art. 33. A avaliação da participação do(da) discente nos programas e nos projetos de extensão será realizada por meio da apresentação de produtos, de relatórios, de artigos, de seminários ou de portfólios aos(às) docentes responsáveis pelo componente curricular. Esses(as) docentes registrarão a prestação de contas na coordenação de Extensão e na Pró-Reitoria de Extensão, e as notas e a frequência dos(as) discentes serão registradas na Secretaria de Registros Acadêmicos, observando-se os direcionamentos da Organização Didática vigente no IF Baiano.

Art. 34. A avaliação da extensão deverá ser realizada por meio de processos de autoavaliação do programa e do projeto.

Art. 35. A autoavaliação da extensão deverá incluir:

I – a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular;

II – a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e do PPC;

III – a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante.

Parágrafo único. O estabelecimento dos instrumentos e dos indicadores utilizados na Autoavaliação da curricularização da extensão será de incumbência da coordenação de Extensão, da Pró-Reitoria de Extensão e da Comissão Própria de Avaliação (CPA), conforme condução do processo avaliativo institucional.

Art. 36. Os componentes curriculares de extensão específicos e não específicos deverão ser avaliados regularmente quanto à frequência e ao aproveitamento dos(as) discentes, de acordo com as orientações sobre a avaliação da aprendizagem previstas no PPC e na Organização Didática vigente.

## **CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES FINAIS**

Art. 37. O processo de curricularização deverá garantir a participação ativa dos(as) discentes na organização, na execução, na aplicação e na avaliação das ações de extensão junto à comunidade externa.

Art. 38. As atividades relativas a estágios obrigatórios, a trabalhos de conclusão de curso e a atividades complementares não serão consideradas como atividades de curricularização da extensão.

Art. 39. Os(As) discentes ingressantes em cursos de qualquer *campus* por meio de transferência ou de reingresso ficarão sujeitos(as) ao cumprimento do que estabelece esta Resolução, além das demais normas reguladoras do IF Baiano.

Art. 40. Os *campi* constituirão comissão específica, envolvendo coordenadores(as) de curso, diretores(as) acadêmicos(as), coordenadores(as) de extensão e representantes discentes para subsidiar o processo de implantação da curricularização da extensão.

Art. 41. A Pró-Reitoria de Extensão disponibilizará Instrução Normativa que orientará o processo de implantação da curricularização da extensão no IF Baiano.

Art. 42. A curricularização da extensão deverá ser implementada em todos os cursos de graduação do IF Baiano com base nos prazos definidos pela Resolução CNE/CES Nº 17/2118 e pela Resolução CNE/CES Nº 11/2121.

Art. 43. O cronograma para a curricularização da extensão no âmbito do IF Baiano consta do Anexo deste Regulamento.

Art. 44. Os casos omissos serão resolvidos pela Pró-Reitoria de Extensão, em articulação com a Pró-Reitoria de Ensino e com os *campi*.

### **CRONOGRAMA DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO DO IF BAIANO**

Etapa 01 – Regulamentação da Curricularização	
Período	Ação
Setembro a dezembro (2019.2) janeiro a dezembro (2020) janeiro a junho (2021.1)	Elaboração, revisão e aprovação da Resolução da Curricularização da Extensão do IF Baiano
Julho a dezembro (2021.2)	Elaboração da instrução normativa para orientar procedimentos de implantação da curricularização da extensão (Art. 41)
Etapa 2: Revisão dos Projetos Pedagógicos dos Cursos	

Julho a setembro (2021.2)	Nomeação da comissão dos Campi (Art. 40 desta Resolução)
Julho a janeiro (2021.2 – 2022.1)	Reformulação e inclusão da proposta de curricularização nos Projetos Pedagógicos de Cursos
Etapa 3: Oferta dos Cursos com Previsão de 10% da Carga Horária em Ações de Extensão	
Janeiro a junho (2022.1)	Implementação, acompanhamento e avaliação do processo de implementação da Curricularização da Extensão no IF Baiano.