

Serviço Social, Educação Popular e Curricularização da Extensão Universitária

Social Work, Popular Education, and the Integration of University Extension into the Curriculum

Angela Maria Moura Costa*
Anderson Roik**

Resumo: A universidade pública e a formação profissional em Serviço Social estão enfrentando um desafio recente e significativo: a curricularização da extensão universitária. Ela é uma ferramenta essencial para a formação acadêmica, pois visa a estabelecer uma interação dialógica entre a universidade e a sociedade. Diante disso, o objetivo deste artigo é defender a importância da extensão universitária em uma perspectiva dialógica e emancipante para o processo de formação profissional em Serviço Social, e problematizar os desafios antigos e novos que surgem com a curricularização. Para isso, resgatamos a conexão entre Serviço Social e Paulo Freire e Educação Popular; questionamos a quem serve a universidade pública; e problematizamos a extensão universitária, a curricularização e os desafios para a formação em Serviço Social. Assim, constatamos que a universidade precisa se transformar e incluir a extensão como parte essencial da formação profissional. A extensão universitária dialógica e emancipante promove interação entre a universidade e a sociedade, buscando a transformação social e a formação de profissionais conscientes e comprometidos com a justiça social.

Abstract: Public universities and professional training in Social Work are facing a recent and significant challenge: the curricular integration of university extension activities. University extension is an essential tool for academic education, as it aims to establish a dialogical interaction between the university and society. In this context, the objective of this paper is to advocate for the importance of a dialogical and emancipatory approach to university extension in the professional training of Social Work students, as well as to problematize both longstanding and emerging challenges arising from this integration. To this end, we revisit the connection between Social Work, Paulo Freire, and

* Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO); Professora do Curso de Serviço Social da Unicentro. E-mail: angelacosta@unicentro.br.

** Doutor em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) Mestre em Engenharia da Produção Pela Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR). Graduado em Administração pela Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Agente universitário e coordenador da Incubadora Social da Unicentro. E-mail: roik@unicentro.br.



This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY

Popular Education; we question whom the public university serves; and we critically examine university extension, its integration into the curriculum, and the challenges it poses to Social Work education. Therefore, our findings suggest that the university must undergo transformation and incorporate extension activities as an essential component of professional education. A dialogical and emancipatory university extension fosters interaction between academia and society, promoting social transformation and the development of professionals who are conscious and committed to social justice.

Keywords: Social Work. University Extension. Curriculum Integration.

Recebido em: 24/11/2023. Aceito em: 30/09/2024

INTRODUÇÃO

*Teorizar sim, mas simultânea a uma prática
de contribuição transformadora.
Agir sim, com teorização concomitante.
Enfim, descrever uma ação,
num movimento de permanente reflexão
e simultaneamente oxigenante da própria ação
(Reis, 1996, p. 44).*

A extensão universitária, muitas vezes negligenciada, subestimada ou superestimada, desempenha papel crucial no desenvolvimento profissional dos(as) assistentes sociais.

Ao adentrar o universo acadêmico, os futuros profissionais de Serviço Social deparam-se com uma quantidade significativa de conhecimentos teóricos e habilidades técnicas a serem apreendidos e adquiridos. No entanto, a experiência prática mediante a troca de saberes e o conhecimento dos fazeres populares, proporcionada pela extensão universitária, é um dos elementos do processo acadêmico que contribuem para uma formação completa e autêntica. Através dessa perspectiva extensionista, os(as) assistentes sociais em formação têm a oportunidade de vivenciar os saberes adquiridos na sala de aula em situações reais, pulsantes, que vivenciamos diariamente em nossa sociedade.

Afinal, se a extensão universitária é dialógica e possui uma perspectiva emancipante, pode se apresentar como um campo importante para a formação dos futuros profissionais. Para além do estágio curricular obrigatório, é na extensão universitária, por meio das diversas demandas e desafios da comunidade, que eles(as) podem entrar em contato direto com a realidade, desenvolver habilidades de escuta, empatia e resolução de problemas, aprendendo a construir uma atuação crítica, criativa e propositiva (Vasconcelos, 2015).

No entanto, apesar de sua relevância incontestável e de, junto com o ensino e a pesquisa, constituírem as bases inter-relacionadas das universidades públicas brasileiras, a extensão universitária não era obrigatória nas grades curriculares. A curricularização da extensão, ou seja, sua inclusão obrigatória na grade curricular das universidades, vem sendo discutida e implementada, mas ainda enfrenta uma série de questões para se concretizar em sua plenitude.

São desafios antigos e novos a serem enfrentados para incorporar a extensão universitária ao currículo acadêmico. Barreiras burocráticas, falta de recursos e resistência institucional são apenas alguns dos obstáculos que precisam ser superados para que os benefícios da extensão sejam plenamente explorados pelos(as) assistentes sociais em formação.

É importante ressaltar que a curricularização não busca apenas cumprir uma exigência acadêmica, mas integrar a extensão de forma efetiva no processo de formação profissional, inclusive dos(as) assistentes sociais, potencializando seus conhecimentos e habilidades.

Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino reconheçam e valorizem, de fato, a extensão universitária como componente essencial na formação profissional dos(as) assistentes sociais. Ao investir em estruturas adequadas, recursos e parcerias com a comunidade, elas criam possibilidades para que o(a) estudante vivencie a realidade social, construa um aprendizado significativo e, dessa forma, torne-se um(a) profissional mais preparado(a) para enfrentar os desafios da área.

Em suma, defender a importância e refletir sobre a implementação da extensão universitária, a partir das prerrogativas do Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex, 2012), sempre foi uma tarefa necessária e urgente, ainda mais recentemente, pois passou a compor o currículo da formação profissional. É imprescindível que os(as) futuros(as) assistentes sociais tenham a oportunidade de vivenciar o campo de atuação antes mesmo de saírem da universidade, para que possam contribuir de forma eficaz com processos de transformação social. Além do estágio obrigatório em Serviço Social, a extensão universitária vem apresentando potencial para formar profissionais protagonistas, capazes de serem críticos e propositivos diante das demandas sociais.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é defender a importância da extensão universitária em uma perspectiva dialógica e emancipante para o processo de formação profissional em Serviço Social, além de problematizar os desafios antigos e novos que surgem com a curricularização, a partir da nossa experiência em uma universidade pública que, como tantas outras, congrega várias perspectivas de extensão, muitas vezes contraditórias. Para isso, primeiramente realizamos um resgate histórico da relação do Serviço Social com Paulo Freire e a educação popular. Em seguida, problematizamos o papel da universidade pública. Por fim, discutimos a extensão universitária, a curricularização da extensão e os desafios para a formação em Serviço Social.

A relação do Serviço Social com Paulo Freire e a Educação Popular

Paulo Freire, renomado educador brasileiro, é conhecido por suas contribuições significativas para a educação popular. Sua abordagem inovadora e transformadora baseia-se na ideia de que a educação deve ser um processo de conscientização e libertação, permitindo que os sujeitos se tornem agentes ativos na transformação de suas realidades sociais. Freire acreditava que a educação não deveria ser um ato de transmissão de conhecimento, mas um diálogo entre educador(a) e educando(a), em que ambos(as) aprendem e ensinam. Ele defendia a importância de considerar o contexto social e cultural dos(as) estudantes, valorizando suas experiências e conhecimentos prévios. Através de sua metodologia, Freire buscava promover a igualdade de oportunidades e o empoderamento¹ dos mais marginalizados. Sua metodologia pautava-se no desenvolvimento da consciência crítica, no diálogo, na participação e na transformação social.

¹ Esse conceito foi cooptado pela ideologia neoliberal e tem sido usado para cunhar perspectivas individualistas, por isso merece, aqui, um pouco de atenção. Nesse sentido, endossamos o entendimento de Figueiredo (2020, p. 01), para quem

Como escreve Berth (2019), desenvolver consciência crítica profunda é uma das experiências mais significativas no processo de empoderamento pessoal. Esse conceito, originado da obra de Paulo Freire, refere-se ao processo pelo qual as pessoas passam a entender melhor as condições socioculturais e políticas que influenciam suas vidas. Isso vai além das limitações sociais básicas, permitindo-lhes a capacidade de alterar essas condições de maneira consciente e eficaz.

O legado de Paulo Freire, patrono da Educação no Brasil, vai além das salas de aula e continua a influenciar a educação ao redor do mundo, inspirando educadores a adotarem uma abordagem mais crítica e inclusiva. Sua influência também se estendeu ao Serviço Social, tornando-o um verdadeiro ícone intelectual. Tudo começou quando ele recebeu o convite para trabalhar no recém-criado Serviço Social da Indústria (SESI), em Recife, no distante ano de 1947 (Machado; Silva; Tolentino, 2019). No entanto, em um enigmático momento da história, o intrincado e multifacetado pensamento dos intelectuais nos anos 1970 nos distanciou das ideias revolucionárias de Freire. Foi uma época turbulenta, mas felizmente houve uma ressurgência nos movimentos de reavaliação e reestruturação dos anos 1960 e 1980. Essa ressurgência se fortaleceu ainda mais quando o Serviço Social se aproximou da teoria marxista (Scheffer; Closs; Zacarias, 2021).

O pensamento de Paulo Freire ganhou destaque na profissão por volta de 1964, quando os(as) assistentes sociais trabalhavam com as comunidades no contexto da Ditadura Militar. Esse trabalho procurava despertar a população para a análise da realidade, para a crítica ao capitalismo e ao golpe militar. Nesse sentido, as ideias de Paulo Freire iluminavam a prática dos(as) assistentes sociais, que à época era considerada subversiva, por se constituir questionadora e problematizadora da realidade (Machado; Silva; Tolentino, 2019).

Paulo Freire chegou a participar de um evento promovido pelo Serviço Social como convidado principal para a mesa de abertura. Tratava-se do *II Encontro das Escolas de Serviço Social do Nordeste*, em 1964, “[...] o que significou uma ‘aliança simbólica’ da categoria profissional com o pensamento freiriano” (Scheffer, 2013, p. 297). Essa aproximação ocorreu por dois elementos: primeiro pela vinculação do Serviço Social e de Paulo Freire ao movimento católico da *Ação Popular*; e segundo, pelo trabalho desenvolvido na lógica do desenvolvimento de comunidade que Ammann (1997) discute com profundidade.

De acordo com Machado, Silva e Tolentino (2019), foram os(as) assistentes sociais mais radicais que tomaram frente nesses eventos, e por isso, convidaram Paulo Freire para participar, uma vez que comungavam de suas ideias. Embora a mobilização da classe trabalhadora não seja luta apenas de uma profissão, naquele momento, o Serviço Social tomava para si esse propósito. “O que significa que naquela época a profissão abarcava uma responsabilidade enorme pela transformação social [...]” (Machado; Silva; Tolentino, 2019, p. 75), tarefa que estava além da capacidade e responsabilidade de apenas uma profissão. Contudo, o Serviço Social estava construindo as suas bases críticas e tinha que arriscar qualquer alternativa que lançasse a profissão

o empoderamento “[...] expressa a busca por autonomia e autodeterminação de grupos que historicamente ocupam a posição inferior na relação desigual de poder [...]”. Logo, é importante compreender que ninguém pode conceder poder a outra pessoa. O poder surge apenas nas interações e nas disputas. Portanto, nosso entendimento de empoderamento consiste em auxiliar as pessoas a desenvolverem uma consciência crítica, para que elas possam perceber que já possuem o poder e que são capazes de exercê-lo. Não estamos concedendo poder a elas, estamos apenas ajudando-as a descobrir e a exercer o poder que já possuem, promovendo sua autonomia. Assim, abominamos a apropriação que o neoliberalismo fez do conceito de empoderamento centrado no indivíduo e compactuamos com o conceito que Berth (2018, p.14) traz, ao afirmar que “[...] o conceito de empoderamento é instrumento de emancipação política e social e não se propõe a ‘viciar’ ou criar relações paternalistas, assistencialistas ou de dependência entre indivíduos, tampouco traçar regras homogêneas de como cada um pode atuar para as lutas dentro dos grupos minoritários”.

para um maior comprometimento com a classe trabalhadora, rompendo com o ranço histórico do conservadorismo que assolava a profissão desde sua origem.

Nesse contexto, as ideias freirianas colocavam os(as) assistentes sociais enquanto educadores(as) populares, e assim, podiam “[...] estimular a consciência crítica e o desvelamento da realidade, mas não se responsabilizar pela ação do educando, pois tal ação já não cabe ao profissional [...]” (Machado; Silva; Tolentino, 2019, p. 75). A vontade política dos(as) assistentes sociais era muito forte, a ponto de entenderem que poderiam constituir um método para a atuação profissional. Isso ocorreu na vertente chamada por Netto (2007) de *Intenção de Ruptura*², quando os(as) assistentes sociais elaboraram o chamado *Método BH*, que por obviedade não foi possível de ser praticado, uma vez que, aos poucos, esses mesmos profissionais compreenderam que a realidade social é dinâmica e está em constante movimento, e para cada situação, é necessária a criação de um objeto de intervenção, seus instrumentais e ações, de acordo com as demandas e contextos. Desde então, aprendemos que não existem receitas e, portanto, não há cartilha para a atuação profissional. Naquele contexto, consta que,

Na equipe de docentes assistentes sociais destaca-se a presença de alguma experiência e contato com práticas do Serviço Social rural, de educação popular, vinculadas ao Movimento de Educação de Base, orientada pela pedagogia de Paulo Freire, e de práticas institucionais de desenvolvimento de comunidade (Batistoni *apud* Machado; Silva; Tolentino, 2019, p. 142).

Vale ressaltar que o nome de Paulo Freire não é mencionado no *Método BH*, mas suas abordagens metodológicas estão presentes, como a discussão em grupos e círculos de cultura, entre outras. “Muitos de nós, diretores e vários professores, estávamos inspirados nos postulados religiosos do Concílio Vaticano II, na Teologia da Libertação, nos princípios filosóficos da educação popular de Paulo Freire” (Santos, 2007, p. 166). Apesar de haver uma mistura de influências na construção do método, é indiscutível a contribuição do legado de Freire para a proposta de Ruptura do Serviço Social tradicional, pois

[...] (no estímulo à consciência crítica e a uma cultura democrática) a metodologia da educação popular é fundamental, pois, ao mesmo tempo em que busca desvelar a realidade social e contribuir com o desenvolvimento da capacidade crítica das classes subalternizadas — a partir de categorias como diálogo, conscientização, práxis, participação, entre outras —, luta pelo protagonismo dos sujeitos sociais almejando a transformação social. Isso significa que esse tipo de educação, enquanto práxis educativa, visa estimular a práxis social, com vistas à transformação da sociedade (Machado; Silva; Tolentino, 2019, p.85).

No auge do declínio da Ditadura Militar, em 1986, “[...] a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social — Abess (hoje Abepss) promoveu o Seminário Nacional sobre Movimentos Sociais, Educação Popular e Serviço Social, o qual ocorreu na cidade de Salvador (BA)” (Machado; Silva; Tolentino, 2019, p. 76-77). Foi um importante encontro, no qual se discutiu como transformar a sociedade e fazer a diferença em uma sociedade marcada pelas desigualdades sociais e pelo autoritarismo do Estado.

² Dentro de um processo de construção da identidade profissional e de sua conexão com a realidade contemporânea, o Serviço Social vivenciou o Movimento de Reconceituação, que teve três vertentes: a) a perspectiva modernizadora; b) a reatualização do conservadorismo; e c) a intenção de ruptura (Netto, 2007;Cardoso, 2013).

A partir de 1990, o debate sobre a educação popular esteve mais frágil nas pautas do Serviço Social. Porém, esse tema vem sendo retomado pela profissão desde 2009, quando

[...] o CFESS organizou na Universidade Estadual do Rio de Janeiro o seminário O Trabalho do(a) Assistente Social no Suas, e uma das mesas de debate abordou o tema “Assistência social, mobilização e educação popular”. E em 2013 lançou o texto “Subsídios para a atuação na política de educação”, destacando a necessidade de problematizar as particularidades da educação popular junto aos(as) assistentes sociais que atuam na área da educação (Machado; Silva; Tolentino, 2019, p.77).

Embora os currículos de formação em Serviço Social não contemplem, em sua maioria, a temática da Educação Popular, ela continua presente na atuação profissional por uma necessidade, pois os(as) assistentes sociais continuam comprometidos(as) com a classe trabalhadora e suas demandas cotidianas. Nas palavras de Freire (2007, p. 103-105), “[...] a educação popular posta em prática em termos amplos, profundos e radicais, numa sociedade de classes, se constitui como um nadar contra a correnteza”. Metaforicamente falando, nadar contra a correnteza é uma prática constante dos(as) assistentes sociais em seu cotidiano profissional. Estamos sempre na contramão de tudo aquilo que impede o pleno desenvolvimento e liberdade do ser social; de tudo aquilo que oprime e explora, e isso inclui o sistema econômico vigente. Para Machado, Silva e Tolentino (2019), isso tem coerência com os princípios do nosso Projeto Ético-Político e, portanto, Paulo Freire continua a nos inspirar e encorajar na luta de classes.

Em consonância com as bases metodológicas freirianas de educação popular, a dimensão socioeducativa compõe a identidade do trabalho social desenvolvido pelos(as) assistentes sociais (Jacinto, 2017). Para compreender isso, é fundamental situar os(as) profissionais no debate sobre o intelectual orgânico. Nos termos de Gramsci (2000), todo ser humano é intelectual, mas nem todos são orgânicos. “A organicidade dos intelectuais define-se pela consciência e pela prática com uma determinada classe, define-se a partir da função e do vínculo que os mesmos mantêm com a classe que representam” (Jacinto, 2017, p. 87). Portanto, esses intelectuais precisam conhecer o projeto que tem a classe à qual estão vinculados e possuir uma relação ativa na construção desse projeto junto com sua classe. Nesse sentido, “[...]os intelectuais orgânicos atuam nos processos de formação de uma consciência crítica, ou seja, estabelecem uma relação orgânica com a classe que se identificam” (Jacinto, 2017, p. 87).

Desde o início do Movimento de Reconceitualização do Serviço Social brasileiro, os(as) assistentes sociais vêm construindo uma abordagem socioeducativa com propósito emancipatório, em uma relação dinâmica com os interesses da classe trabalhadora. Apesar de não serem profissionais da educação no sentido tradicional, eles(as) atuam na educação e formação das classes populares por meio do trabalho social que realizam com diversos grupos. É importante ressaltar que não existe uma única forma ou modelo de educação e que a escola não é o único lugar onde ela ocorre, talvez nem mesmo o melhor, nos termos de Brandão (1985). O ensino formal não é a única prática educacional, e os(as) professores(as) não são os(as) únicos(as) praticantes. Portanto, os(as) assistentes sociais comprometidos com os(as) trabalhadores(as) também desempenham um papel na educação popular.

O trabalho do(a) assistente social está para além das garantias sociais que ele deve viabilizar aos(as) trabalhadores(as) através das diversas políticas sociais. Ele também tem cunho educativo, que prima por construir, junto aos(as) atendidos(as), um novo modo de ver o mundo e as relações

sociais. Isso “[...] exige diálogo competente, troca de informações, orientações, potencialização da organização e mobilização dos sujeitos para a conquista dos seus direitos” (Jacinto, 2017, p. 88).

Nessa direção, afirmamos a necessidade de os(as) profissionais não focarem sua atuação apenas em questões imediatas do cotidiano (Coelho, 2013), mas planejar e executar suas ações visando a participar e contribuir com a construção de um novo projeto de sociedade junto com os(as) trabalhadores(as). Nesse sentido, trata-se de contribuir para que os sujeitos não apenas aprendam a ler palavras, mas especialmente aprendam a ler o mundo e suas relações, aprendam a dizer o seu mundo por meio das palavras, parafraseando Freire (2009).

O trabalho do(a) assistente social é contraditório por estar inserido na dialética cotidiana do capitalismo. O profissional é contratado pela instituição capitalista para atender aos seus interesses, os quais, em sua maioria, são divergentes dos interesses dos(as) trabalhadores(as). No entanto, seu Projeto Ético Político exige-lhe compromisso com os interesses dos(as) trabalhadores(as). Trata-se de uma escolha (Vasconcelos, 2015) que esses profissionais têm que fazer, mesmo diante de todas as suas condições cotidianas de trabalho. Para Jacinto (2017), os(as) assistentes sociais têm papel importante na promoção da interação entre os diferentes grupos sociais, incentivando uma reflexão crítica sobre a ideologia dominante. Eles(as) contribuem para a mobilização social ao oferecer condições para que as pessoas atendidas busquem seus direitos de forma efetiva. No entanto, é importante ressaltar que essa mesma atuação pode, em alguns casos, estar alinhada aos interesses dominantes, resultando na perpetuação da desigualdade social e no aprofundamento das relações de subordinação, sendo armadilhas que o capital pode apresentar à profissão. Portanto, é fundamental que os(as) assistentes sociais estejam conscientes do seu papel e utilizem suas habilidades e conhecimentos de forma ética e comprometida com o bem-viver do coletivo.

Essa escolha não é simples, se considerarmos que os(as) assistentes sociais são trabalhadores(as), como todos(as) os(as) demais, e que estão sujeitos(as) aos processos de exploração, alienação e estranhamento do trabalho, próprios da lógica capitalista. Contudo, enquanto profissionais comprometidos(as) com seu Projeto Ético-Político e todos os valores que ele abarca, não existe outra saída, a não ser materializar seu compromisso com a classe social à qual pertence. Segundo Jacinto (2017), para os profissionais engajados em um projeto de libertação das classes menos privilegiadas, a importância de construir uma contra-hegemonia reside na capacidade de desenvolver uma consciência crítica que vá além do senso comum. Esses intelectuais estabelecem uma conexão profunda com a classe que representam, firmando uma aliança sólida e compartilhando objetivos comuns.

Assim, desde o Movimento de Reconceituação, os(as) assistentes sociais vêm construindo, na prática, seu compromisso com a classe trabalhadora através do atendimento das demandas via políticas sociais, entre elas, a educação por meio da formação profissional de novos(as) assistentes sociais. É nesse contexto que focamos nossas discussões sobre a formação profissional em Serviço Social, especificamente no que diz respeito à curricularização da extensão universitária.

Em 2022, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) lançou um documento intitulado *Curricularização da extensão e Serviço Social*, com o objetivo de contribuir com o processo de curricularização da extensão nos cursos de Serviço Social. Nele, referenda

[...] uma concepção de extensão como popular, comunicativa e orientada para processos de uma educação emancipatória: Que se balize pelo método da educação popular pois coloca como ponto de partida à autonomia dos sujeitos e construção de alternativas junto com eles respeitando seus interesses; Que reafirme a atualidade do significado da relação profissional com os movimentos sociais redimensionando criticamente a formação e o perfil profissional

fortalecendo os processos de renovação profissional; Que referencie práticas educacionais emancipadoras como forma de superar o enfoque de “difusão” atuando com maior inserção na realidade social e política brasileira (ABEPSS, 2022, p. 27).

Por meio da curricularização da extensão, que tem por base a Política Nacional de Extensão Universitária, que abarca as prerrogativas freirianas, podemos afirmar que estamos de volta aos braços de Freire, aprendendo com sua sabedoria e vivenciando seus princípios na prática. As contribuições de Freire, durante essa trajetória, continuam nos ajudando a construir um Serviço Social cada vez mais consciente e transformador. O Serviço Social é uma área de formação inserida no contexto das universidades públicas, que contemporaneamente estão se desafiando a implementar os 10% da carga horária curricular para a extensão universitária³. Diante disso, é importante pensar no papel da universidade pública enquanto potencial participante das transformações sociais.

Para que e a quem serve a universidade pública?

Para pensar a formação profissional em Serviço Social, enfatizando o aspecto da extensão universitária, é imprescindível nos questionarmos sobre que universidade(s) temos. Quem acessa e permanece na universidade pública? A quais interesses as ações da universidade pública atendem?

A universidade é um verdadeiro cenário de contradições, terreno fértil onde diferentes projetos de sociedade se confrontam e onde micropoderes se movimentam, buscando se articular em benefício de suas respectivas classes e interesses, especialmente da classe dominante (Ribeiro, 1986). No entanto, é importante refletir sobre a quem realmente tem sido concedido o privilégio histórico de usufruir dos benefícios das universidades públicas e de todo o conhecimento e pesquisa acumulados por elas. Para quem, afinal, as universidades têm direcionado seus esforços?

No contexto da reabertura da Universidade de Brasília (UnB) após o período da Ditadura Militar, Ribeiro (1986) levanta importantes questionamentos sobre o propósito da universidade pública, principalmente a existência dessa instituição e a quem ela realmente serve. Ao discursar na posse do Reitor Cristovam Buarque, em 1985, Ribeiro criticou veementemente a forma como a universidade brasileira tem agido em benefício da elite burguesa branca, tornando-se cúmplice do atraso do país. Ele enfaticamente pediu à UnB que assumisse seu papel de responsabilidade na busca pela transformação social, enfrentando os problemas do Brasil por meio da pesquisa, estudos e propostas de ações. Um dos principais questionamentos era: será que o nosso povo se identifica nos discursos que nós, acadêmicos, fazemos? Diante disso, Ribeiro (1986) coloca o saber produzido e vivenciado como o acelerador da história, aquele que pode contribuir com o enfrentamento do atraso no Brasil, que se traduz na fome, no desemprego, entre outros.

Christoffoli e Santos (2018) analisam o contexto atual, levantando questionamentos sobre o papel da universidade pública no desenvolvimento social e quem realmente se beneficia com suas ações. As reflexões dos autores evidenciam a maneira como o capital se apropria dos conhecimentos gerados pelas universidades, especialmente as públicas, visando apenas ao enriquecimento de uma minoria elitizada. As decisões sobre o ensino, pesquisa e extensão são

³ Resolução CNE/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018), que 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 (Brasil, 2014).

influenciadas pelos interesses da burguesia que, ironicamente, critica e ataca a universidade pública enquanto assegura sua própria abundância.

Diante disso, perguntamos: como inverter essa lógica, fazendo com que os conhecimentos produzidos pela universidade atendam à classe trabalhadora em suas diversificadas demandas? Como furar os bloqueios estruturais que impedem que os(as) trabalhadores(as) tanto acessem o ensino superior quanto possam permanecer e finalizar a graduação? E mais que isso, que tipo de sujeito estamos formando em nossas universidades? Aquele que é subserviente ao poderio do capital, ou aquele que é capaz de entender suas relações e construir uma crítica embasada no real, com possibilidades de proposições emancipantes? Essas questões são fundamentais para refletir sobre a formação profissional em Serviço Social.

Para Imperatore (2019b, p. 21), a universidade ainda se apresenta “[...] falha em suas missões cultural, profissional e social”. Na visão da autora, a fragilidade cultural revela-se quando não se compreende as problemáticas mais profundas do ser humano. Do ponto de vista profissional, essa fragilidade se manifesta quando a formação é muito instrumental e formalista, e em termos sociais, a fragilidade se torna evidente quando não há democratização do Ensino Superior. Além disso, falha também ao não desenvolver a criticidade e a percepção do mundo e suas relações sociais nos indivíduos, assim como a inquietude diante de um sistema econômico que causa danos em todas as áreas da vida. Falha, ainda, quando não consegue perceber o(a) estudante dentro de um contexto social, econômico e político, forjado(a) por um conjunto de desigualdades sociais, raciais e de gênero e que enfrenta uma série de marcadores sociais que o(a) afastam do universo acadêmico elitizado.

Para propor uma universidade transformadora, é necessário construir alguns paradigmas, entre eles, a desmistificação de que só o conhecimento produzido na universidade é válido. É necessário reconhecer que, a partir das experiências das classes populares, também se pode produzir conhecimentos válidos e que podem contribuir com a problematização e o enfrentamento das pautas sociais. Para que haja esse reconhecimento, faz-se necessário repensar a universidade, e isso “[...]requer, conseqüentemente, a opção por uma educação alicerçada na práxis, na dinâmica ação-reflexão-ação, na dialogicidade, na problematização, na liberdade, na autonomia e na conscientização” (Imperatore, 2019b, p. 23). Uma educação que forme a consciência crítica dos sujeitos que, alicerçados em seus territórios e sua cultura, percebam as variáveis de opressão e exploração e despertem para a indignação, e ao mesmo tempo, para o protagonismo de que são capazes de fazer a pronúncia do mundo, de um mundo melhor, mais justo e mais humano. Pessoas que participam de um processo formativo assim são capazes de “Esperançar”, e “Esperançar vivido como categoria verbal nos leva, nos direciona, nos convida à ação[...]”, nos termos de Fátima Freire (2023, p. 28), filha de Paulo Freire.

Para isso, é preciso haver um processo de mudança, tanto do modo como as pessoas acessam o conhecimento quanto do modo como a universidade apresenta o conhecimento que produz, que muitas vezes se apresenta de forma a-histórico, dominador, elitista e neutro. Diante disso, é necessária uma “Universidade que redimensione e articule suas ‘funções acadêmicas’ a partir ‘da’ e ‘na’ práxis” (Imperatore, 2019b, p. 25).

Diante desse contexto, Imperatore (2019b, p. 26) é categórica ao afirmar que, para que a universidade seja transformadora, necessariamente, precisa transformar-se, e “[...] para isso, reivindica pedagogias que inter-relacionem práticas educativas e sociais em defesa de uma vida digna para todos [...]”. Dentre as mudanças mais contundentes está a do projeto político da universidade.

Será que as metodologias extensionistas, desde que dialógicas, poderiam contribuir com o rompimento das pedagogias opressoras e de dominação (Imperatore, 2019a), oportunizando a construção de pedagogias transformadoras? Será a extensão universitária um meio para desbloquear as estruturas travadas (Ribeiro, 1986) das universidades para que os(as) trabalhadores(as) possam tomar posse desse espaço, que também é deles(as)? Seria a extensão um mecanismo para formar pessoas que possam ser críticas, criativas e propositivas ante as demandas dos(as) trabalhadores(as)? A partir da nossa experiência profissional na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), pretendemos fornecer elementos que contribuam com possibilidades de respostas a essas questões.

Extensão universitária, curricularização e os desafios para a formação em Serviço Social

A Extensão Universitária é tida como uma das funções sociais da Universidade, uma vez que goza “[...] de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988). Portanto, fica assegurado que “[...] as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público” (Brasil, 1988). Suas diretrizes são a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o impacto na formação do(a) estudante e o impacto na transformação social (Gonçalves; Quimelli, 2016).

De acordo com o Forproex (2012, p. 15), “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”. No entanto, é necessário sempre ter em vista que a Extensão não é um caminho de mão única, mas um espaço de interação com a comunidade, de construção de conhecimentos através da dialogicidade, nos quais os saberes científicos dialogam com os saberes da comunidade, construindo novos conhecimentos que objetivam a transformação social (Machado, 2013). “O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’. É o que ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’, e não o contrário” (Freire, 2021, p. 85).

O autor costumava dizer que o diálogo é uma forma de pronúncia do mundo, e o educando é convidado a dizer sobre o seu mundo e construir coletivamente o outro mundo que almeja, porque “[...] conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos” (Freire, 2021, p. 29). Para isso, faz-se necessário que o(a) estudante se aproprie do conhecimento, faça parte da comunidade da aprendizagem, pois segundo Freire (2021, p. 29), “[...] só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido [...], aquele que é capaz de aplicar o aprendizado apreendido a situações existenciais concretas”.

Logo, é necessário e urgente *aprender a transgredir*, como menciona Hooks (2017), vivenciando a prática da liberdade, nos termos de Freire (2009), em uma interação entre a vivência e as teorias, em uma dinâmica de consubstancialidade. É nesse processo que a sala de aula não possui os limites das paredes universitárias, mas ultrapassa não só os muros físicos dos prédios, também os muros de um conhecimento forjado à luz da colonialidade (Neto, 2016), correndo na direção de um conhecimento construído na base da troca de saberes, em que todos(as) ensinam e aprendem coletivamente

Na atividade extensionista como prática transformadora, o que mais vale é o ato da *comunicação*, em que todos os sujeitos dialogam, não existindo, dessa maneira, indivíduos passivos, pois todos são construtores do conhecimento. Nesse sentido, não ocorrem transferências de saberes, mas trocas. Para Freire (2021, p. 51), “[...]o diálogo é o encontro amoroso dos homens que mediatizados pelo mundo ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”. Através da comunicação, os indivíduos têm o poder de moldar o mundo e sua própria identidade, e é justamente nesse contexto que a extensão universitária deve ser realizada.

A Universidade não apenas compartilha conhecimento com a comunidade, mas também estabelece uma conexão com ela. Através de um diálogo aberto e horizontal, juntos, construímos novos saberes. A extensão universitária atua como importante instrumento de ligação entre as produções acadêmicas, a pesquisa e o ensino, impactando também, de maneira positiva, a formação superior em termos sociais e humanitários. É quando acontece o “Inédito viável, [...] parte da consciência crítica, complementa-se no ato crítico e criativo dos sujeitos que assumem sua responsabilidade histórica e, acreditando na possibilidade de transformação, assumem seus postos de luta” (Imperatore, 2019b, p. 24).

Atualmente, no Brasil, a principal lei que regulamenta a extensão universitária é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9394/96), na qual a extensão é citada em diversos artigos, destacando a autonomia universitária e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1996). Entre os artigos que fazem referência à extensão, é importante destacar que a referida lei afirma que se deve “[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (Brasil, 1996).

A curricularização da extensão está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em junho de 2014, especificamente na estratégia 14.7, que prevê que 10% da carga horária total dos cursos de Ensino Superior seja destinada às atividades extensionistas (Brasil, 2014). Isso se constitui um desafio para as universidades, uma vez que “Curricularizar a extensão significa conceber um processo de aprendizagem que transcenda a mera transferência de conteúdo (ensino) e se reconfigure em conhecer para transformar, quer seja uma epistemologia crítico-dialética conexa a aprendizagens experienciais” (Imperatore, 2019b, p. 160).

Entre os diversos desafios antigos e novos para a implementação da curricularização da extensão nos cursos de graduação da Unicentro, em especial no Curso de Serviço Social, podemos destacar:

- a) A inserção da extensão universitária na grade curricular - o que temos acompanhado é uma adaptação dos currículos dos cursos para inserir ações de extensão, sem que aconteça uma reestruturação profunda dos currículos para que a extensão universitária seja uma ação fundamental na formação dos(as) estudantes. Com isso, têm sido utilizadas disciplinas, eventos, cursos, além do uso de cargas horárias de disciplinas que contemplem algumas práticas, sendo consideradas de extensão. Em currículos marcados pela compartimentalização disciplinar, é preciso assumir que a sala de aula não é o único espaço de aprendizagem e que também há necessidade de promover a (re)territorialização da universidade a partir da extensão universitária.
- b) Ampliação de recursos financeiros para a realização das ações - a universidade precisará disponibilizar e/ou ampliar o custeio de materiais didáticos, equipamentos, espaços físicos, transporte e combustível para a realização das ações nas comunidades. Geralmente, os

recursos para os projetos têm sido provenientes de editais de fomento, que são temporários e nem sempre acompanham o calendário acadêmico, gerando imprevisibilidade na continuidade das ações. Além disso, o quantitativo de bolsas e de recursos oferecidos não atende à demanda para a inserção de todos(as) os(as) estudantes nos projetos de extensão financiados por essas agências de fomento. O valor das bolsas nem sempre é suficiente e muitos(as) estudantes precisam trabalhar para se manter na universidade.

c) Rever os critérios de destinação de carga horária para os docentes efetivos e temporários - destina-se carga horária para desenvolver extensão apenas para o(a) professor(a) que coordena *programas* de extensão, não se destina para aqueles(as) que coordenam *projetos* de extensão. Nesses casos, que são a maioria, eles(elas) precisam encaixar as ações de extensão na carga horária de trabalho que já possuem (UNICENTRO, 2021), somando às demais atividades. Além disso, quando se trata dos(as) professores(as) colaboradores(as) (temporários), a única forma de participar das ações de extensão é como voluntário(a). Não existe possibilidade de bolsas ou carga horária remunerada para os(as) colaboradores(as). Como a demanda por inserção dos(as) estudantes passa a ser grande a partir da obrigatoriedade da curricularização, todos(as) os(as) professores(as) precisarão abrir e coordenar projetos de extensão universitária. Entretanto, com que condições? Isso fica ainda mais complicado no caso de departamentos com poucos docentes, como é o Serviço Social da Unicentro.

d) Disponibilidade de tempo para que os(as) estudantes participem dos projetos de extensão - os(as) estudantes trabalhadores(as) não têm tempo disponível para realizar ações de extensão durante o dia. Aqueles que realizam seus cursos à noite, só têm esse tempo destinado aos estudos. Os cursos terão que repensar seus currículos, deixando carga horária noturna para a realização das ações de extensão. Os(as) estudantes(as) já possuem uma carga horária grande em estágio obrigatório e horas complementares que precisam entregar ao longo do curso. Como realizar mais de trezentas horas de extensão universitária para além das já citadas? Como conciliar a disponibilidade e a carga horária dos(as) estudantes trabalhadores(as), assim como daqueles de cursos integrais, às diferentes séries e cursos? Como fica a interdisciplinariedade na extensão?

e) A concepção de extensão na universidade - existem diversas concepções de extensão universitária, desde a assistencialista, tecnicista, até a dialógica (Imperatore, 2019a). Essas concepções estão misturadas entre os diversos cursos na universidade. A proposta de extensão universitária que estamos tentando implementar é a dialógica, conforme orienta o Forproex, mas ela ainda entra em conflito com as diversas concepções que coexistem no espaço universitário. Que modalidade de extensão a universidade pública vai efetivamente adotar?

f) A sensibilização da comunidade externa acerca da concepção de extensão - a comunidade, de modo geral, ainda não compreendeu a forma dialógica de extensão. Ainda convive com o ranço de que a universidade é a detentora do saber e que, quando vai à comunidade, é para transmitir algum conhecimento. A comunidade ainda se coloca no lugar de quem não sabe nada e, portanto, não tem nada para compartilhar. É necessário construir esse lugar de troca de conhecimentos com a comunidade. É urgente efetivar o diálogo, de modo que a universidade considere conhecimento o saber da comunidade, e junto com ela, possa construir um novo conhecimento que seja útil às demandas sociais dos(as) trabalhadores(as) (ou das classes populares). É preciso uma universidade que produza conhecimentos para

atender as demandas sociais, não apenas as demandas do capital. É preciso uma universidade que promova e mantenha o diálogo com a comunidade.

g) Sobre a agenda da universidade - é necessário que a universidade avance em construir uma agenda para a extensão universitária com a comunidade local. Comumente, as ações de extensão são definidas a partir de dentro da universidade, ou seja, do interesse pessoal dos(as) extensionistas, ou da facilidade ou do status que isso possa criar. É necessário que, a partir do diagnóstico social do território de abrangência, a universidade, em diálogo com a comunidade, crie uma agenda de demandas e defina suas pautas para a extensão universitária (isso pode se estender ao ensino e à pesquisa). Isso reforça o compromisso social, ético e político da universidade pública. A lógica deve ser invertida: é a comunidade que precisa dizer suas demandas, e não o contrário.

Considerando todas as complexidades enfrentadas, é comum que se opte por uma abordagem mais técnica e assistencialista (Imperatore, 2019a) na extensão universitária. Essa escolha é mais fácil de ser implementada dentro dos currículos dos cursos. No entanto, a abordagem dialógica é muito mais desafiadora, pois exige condições estruturais e políticas que ainda precisam ser construídas dentro da universidade. Essa tendência é contrária às premissas ético-políticas do Serviço Social, que busca uma formação humanizante, emancipadora e transformadora. O objetivo é formar profissionais capacitados para decifrar a realidade social e propor ações que contribuam para as transformações sociais.

Assim sendo, aprimorar a extensão universitária, de modo a influenciar de maneira benéfica a educação dos(as) estudantes, bem como permitir que eles(as) sejam agentes de transformação na sociedade, requer, inicialmente, encarar e vencer os obstáculos previamente citados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirmou Imperatore (2019a), se a universidade quer transformar, ela precisa se transformar, e o momento é oportuno. É tempo de curricularizar a extensão, de abrir espaço dentro dos currículos para colocar a extensão como primordial à formação profissional. É hora de estudo, de mudança na concepção de extensão, de apropriação da extensão dialógica e de construção de uma universidade pública voltada para as demandas dos(as) trabalhadores(as).

A extensão universitária que pode contribuir de forma contundente para a formação de novos(as) assistentes sociais críticos(as), criativos(as) e propositivos(as) (Vasconcelos, 2015), é a extensão universitária dialógica e emancipante, que é uma abordagem de ensino e aprendizagem que busca promover a interação e o diálogo entre a universidade e a sociedade, visando à transformação social e à emancipação dos indivíduos envolvidos.

Nesse contexto, a extensão universitária torna-se uma ponte entre o conhecimento acadêmico e as demandas e necessidades da comunidade, promovendo a troca de saberes e experiências, e os futuros assistentes sociais aprendem a dialogar e a construir soluções possíveis com a participação da comunidade. Através de projetos e ações que envolvem a participação ativa dos(das) estudantes, professores e membros da comunidade, a extensão universitária dialógica e emancipante busca criar espaços de reflexão crítica, de construção coletiva do conhecimento e de fortalecimento da cidadania.

Dessa forma, o diálogo é essencial para que as diferentes vozes sejam ouvidas e respeitadas, promovendo a diversidade de ideias e a construção de soluções conjuntas para os problemas sociais. A emancipação, por sua vez, está relacionada à capacidade dos indivíduos de se

autodeterminarem, de se tornarem sujeitos ativos e críticos na transformação de sua própria realidade. Assim, a extensão universitária dialógica e emancipante contribui para a formação de profissionais mais conscientes, éticos e comprometidos com a justiça social, capazes de atuar de forma responsável e transformadora em suas áreas de atuação.

A extensão universitária dialógica é uma abordagem que visa a promover a interação e o diálogo entre a universidade e a comunidade, buscando a construção de conhecimento de forma colaborativa e participativa. A extensão universitária dialógica também vai além, pois busca estabelecer uma relação horizontal e de reciprocidade entre a universidade e a comunidade, valorizando o conhecimento popular e promovendo a troca de saberes. O diálogo é a essência dessa abordagem, pois é por meio dele que se estabelecem as relações de escuta ativa, respeito e valorização das diferentes perspectivas e experiências. Em suma, a extensão universitária dialógica é uma prática que busca a transformação social por meio do diálogo e da construção coletiva do conhecimento, valorizando a participação ativa da comunidade e promovendo o desenvolvimento mútuo de todos os envolvidos.

Nesse sentido, a prática extensionista pode contribuir significativamente com a inserção dos futuros profissionais na realidade social, juntamente com o estágio curricular obrigatório. É a oportunidade de todos(as) os(as) estudantes serem imersos nas demandas sociais desde os primeiros anos. Ainda, a partir da extensão dialógica, aprender a dialogar com a comunidade e reconhecer as demandas e junto com ela, construir as intervenções. Mais que isso, a partir do diálogo com os(as) trabalhadores, construir com eles as possibilidades de participação social, de organização coletiva, e com isso podendo fortalecê-los na luta de classes em prol de nova sociabilidade.

Além disso, a extensão universitária dialógica é uma importante ferramenta no campo do Serviço Social, pois permite a troca de conhecimentos e experiências entre a universidade e a comunidade, promovendo um diálogo horizontal e colaborativo. Nesse contexto, o Serviço Social desempenha papel fundamental ao atuar como mediador nesse processo, buscando compreender demandas e necessidades da população e, ao mesmo tempo, compartilhando saberes construídos no ambiente acadêmico. Essa abordagem dialógica fortalece o vínculo entre a universidade e a sociedade, contribuindo para a construção de soluções coletivas e para a formação de profissionais mais comprometidos com a classe trabalhadora. Nesse contexto, a sala de aula torna-se um lugar de troca de vivências e de saberes, e não o único local de aprendizado. O aprender ocorre dentro de um processo que congrega teorias e vivências de forma dialógica e simultânea, promovendo uma formação profissional mais completa e sólida.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL - ABEPSS. **Curricularização da extensão e Serviço Social**. Brasília, DF: ABEPSS, 2022. Disponível em https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/curricularizacao-da-extensao-e-servico-social_final-202301261913054487670.pdf Acesso em: 15 jul. 2024.

AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte-MG: Letramento: Justificando, 2018.

BERTH, Joice. **O empoderamento e o esvaziamento leviano dos conceitos**. Carta Capital (17.07.2019). Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opinio/empoderamento-e-os-perigos-do-esvaziamento-leviano-de-conceitos/> Acesso em: 22 nov. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Coleção Primeiros Passos. 16ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal: Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Senado Federal: Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Senado Federal: Brasília, 2014.

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 nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 19/12/2018.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves. **Ética e projetos profissionais: os diferentes caminhos do Serviço Social no Brasil**. Campinas, SP: Papel Social, 2013.

CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan; SANTOS, Cristina Sturmer dos. O potencial da práxis transformadora na extensão universitária num país em contexto de fratura social exposta. In.: VALADÃO, Adriano da Costa et al (Orgs). **Economia Solidária & Tecnologia Social: práticas e reflexões**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2018. (p.39-61).

COELHO, Marilene. **Imediaticidade na Prática Profissional do Assistente Social**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

FIGUEIREDO, Angela. Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial. Revista **Tempo & Argumento** (v.02, nº 29, e0102, jan/abr. 2020). Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0102> Acesso em: 23 nov. 2023.

Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras - FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus – AM, 2012. Disponível em <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 8ª ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 32ª Ed - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** (Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira, prefácio de Jacques Chonchol). 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Fátima. Paulo Freire em tempos de barbárie. In.: VASCONCELOS, Joana Salém; MENDES, Máira Tavares; MUSSI, Daniela. **Paulo Freire e a educação popular: esperar em tempos de barbárie**. São Paulo: Elefante, 2023. (p. 27-34).

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto; QUIMELLI, Gisele Alves de Sá (Orgs). **Princípios da extensão universitária: contribuições para uma discussão necessária**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo**. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. (Tradução de Marcelo Brandão Cipolla). 2ª Ed - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum. **Curricularização da extensão**: Experiência da articulação Extensão-Pesquisa-Ensino-Extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais. Rio de Janeiro: Gramma, 2019a.

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum. Extensão-pesquisa-ensino-extensão: expressão e fundamento de uma universidade transformadora. In.: IMPERATORE, Simone Loureiro Brum. **Curricularização da extensão**: Experiência da articulação Extensão-Pesquisa-Ensino-Extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais. Rio de Janeiro: Gramma, 2019b, p. 19-45.

JACINTO, Adriana Giaqueto. Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico. **Revista Katálysis** (v. 20, n. 1, p. 84-92, jan./abr.). Florianópolis: SC, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/DPvXpTxCTxkmfrfNcw8gFG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 maio 2022.

MACHADO, Aline Maria Batista; SILVA, Andrêsa Melo da; TOLENTINO, Graziela Aparecida Pereira. Paulo Freire e a educação popular na história do Serviço Social brasileiro (1980-2010). **Revista Serviço Social & Sociedade** (n. 134, p. 70-87, jan./abr.). São Paulo: Cortez, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/64sQhQzqsnwBh5zRntwwxp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2022.

MACHADO, Verônica Moreno. Algumas Reflexões sobre as Concepções de Extensão Universitária. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXIII, Nº. 000035, 14/08/2013. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/algumas-reflexoes-sobre-concepcoes-de-extensao-universitaria>. Acesso em: 20 nov. 2021.

NETO, João Colares da Mota. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borba. Curitiba: CRV, 2016.

REIS, Renato Hilário dos. **Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil**. Linhas Críticas. v. 2, n. 2, 1996. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/6094/5042>. Acesso em: 24 out 2024.

RIBEIRO, Darcy. **Universidade para quê?** Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1986.

SANTOS, Leila Lima. Serviço Social na América Latina: 1970-1980. (Entrevista Memória). **Em Pauta** (n. 20,). Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/167/193>. Acesso em: 16 maio 2022.

SCHEFFER, Graziela. Pedços do tempo: legado de Paulo Freire no Serviço Social. **Revista Textos & Contextos** (v. 12, n. 2). Porto Alegre: RS, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/14152>. Acesso em: 16 maio 2022.

SCHEFFER, Graziela; CLOSS, Thaisa; ZACARIAS, Inez (Orgs). **Serviço Social e Paulo Freire**: diálogos sobre Educação Popular. Curitiba: Editora CRV, 2021.

Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. **Resolução nº 8-CEPE-CAD/2021/UNICENTRO** - Dispõe sobre a atribuição de aulas e outras atividades ao corpo docente da UNICENTRO. Guarapuava: UNICENTRO, 2021. Disponível em: <https://sgu.unicentro.br/pcatooficiais/imprimir/AE1F7D4A>. Acesso em: 15 jul. 2024.

VASCONCELOS, Ana Maria de. **A/O Assistente Social na luta de classes**: projeto profissional e mediações teórico-práticas. São Paulo: Cortez, 2015.