


Curricularização da extensão nas Licenciaturas


Curricularization of extension in Pre-service teacher education courses

Curricularización de la extensión en las Licenciaturas

Denise Puglia Zanon*

 <https://orcid.org/0000-0003-4122-7458>

Simone Regina Manosso Cartaxo**

 <http://orcid.org/0000-0002-8670-6324>

Resumo: Este artigo teve como objetivo apresentar os significados sobre curricularização da extensão nas Licenciaturas assumidos por diferentes sujeitos na e da Universidade. É parte de um estudo mais amplo sobre o processo de curricularização da extensão para as Licenciaturas na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Como fundamentos para a compreensão e a defesa da extensão universitária, toma-se o conceito de dialogicidade em Freire (1969, 1987a, 1987b, 2001) e da teoria da ação comunicativa em Habermas (1997, 2012a, 2012b). De abordagem qualitativa, este estudo foi realizado por meio de entrevista semiestruturada com 17 pessoas, dentre estas, profissionais da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais (Proex), participantes da comissão de curricularização e de propostas extensionistas. Para a análise dos dados, definiu-se a ferramenta das pretensões de validade, a partir de Habermas (2012a), que incide sobre a relação entre as pretensões de validade e os registros do diálogo com os participantes da pesquisa. Os resultados indicam que prevaleceram os seguintes aspectos: a) concepção de extensão acadêmica, crítica e prestadora de serviços; b) indissociabilidade entre os elementos do tripé universitário, que é uma proposição entre os entrevistados, nos documentos e nos referenciais; entretanto, ainda não se materializou e esbarra na concepção de currículo tradicional, disciplinar e, também, na ênfase das práticas de ensino e de pesquisa na formação inicial.

Palavras-chave: Extensão universitária. Curricularização da extensão. Licenciatura.

Abstract: This article aimed to present the meanings of extension curricularization in the Pre-service teacher education courses assumed by different subjects at and of the University. It is part of a broader study on the extension curricularization process for the Pre-service teacher education courses at the *Universidade Estadual de Ponta Grossa* (UEPG). As foundations for understanding and defending university extension, the

* Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutora em Educação pela UEPG. E-mail: <denizanon@gmail.com>.

** Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: <simonemcartaxo@hotmail.com>.

concept of dialogicity in Freire (1969, 1987a, 1987b, 2001) and the theory of communicative action in Habermas (1997, 2012a, 2012b) are taken. With a qualitative approach, this study was carried out through a semi-structured interview with 17 people, including professionals from the Pro-Rectorate of Extension and Cultural Affairs (Proex), participants in the curriculum committee and extension proposals. For data analysis, the validity claims tool was defined, based on Habermas (2012a), which focuses on the relationship between validity claims and the records of dialogue with the research participants. The results indicate that the following aspects prevailed: a) conception of academic, critical and service-providing extension; b) inseparability between the elements of the university tripod, which is a proposition among the interviewees, in documents and references; however, it has not yet materialized and it collides with the conception of a traditional, disciplinary curriculum and, also, with the emphasis on teaching and research practices in initial training.

Keywords: University extension. Extension curricularization. Pre-service teacher education course.

Resumen: Este artículo tuvo como objetivo presentar los significados sobre curricularización de la extensión en las Licenciaturas asumidos por diferentes sujetos de y en la Universidad. Forma parte de un estudio más amplio sobre el proceso de curricularización de la extensión de las Licenciaturas en la Universidad Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Como fundamentos para la comprensión y la defensa de la extensión universitaria, se toma el concepto de dialogicidad en Freire (1969, 1987a, 1987b, 2001) y de la teoría de la acción comunicativa en Habermas (1997, 2000, 2012a, 2012b). Con enfoque cualitativo, este estudio fue realizado por medio de una entrevista semiestructurada con 17 personas, entre ellas, profesionales de la Prorectoría de Extensión y Asuntos Culturales (Proex), participantes de la comisión de curricularización y de propuestas extensionistas. Para el análisis de datos, se definió la herramienta de las pretensiones de validez, a partir de Habermas (2012a), que incide sobre la relación entre las pretensiones de validez y los registros de diálogo con los participantes de la investigación. Los resultados indican que prevalecieron los siguientes aspectos: a) concepción de extensión académica, crítica y prestadora de servicios; b) inseparabilidad entre los elementos del trípode universitario, que es una proposición entre los entrevistados, en los documentos y referencias; sin embargo, aún no se materializó y choca con la concepción de currículo tradicional, disciplinar y, también, con el énfasis de las prácticas de enseñanza y de investigación en la formación inicial.

Palabras clave: Extensión Universitaria. Curricularización de la extensión. Licenciatura.

Introdução

O presente texto tem como objetivo apresentar os significados sobre curricularização da extensão nas Licenciaturas assumidos por diferentes sujeitos na e da Universidade. Esse objetivo foi definido considerando que a curricularização da extensão tem se constituído objeto de discussão nas universidades brasileiras, em virtude do disposto na Lei N° 13.005, de 25 de junho de 2014, estratégia 12.7, do Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), e na Resolução N° 7, de 19 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018), sobre a extensão universitária, que passará a compor o currículo dos cursos de Graduação, junto ao ensino e à pesquisa. A definição da curricularização da extensão pela via da legislação pode ser considerada um avanço, no sentido de que venha a contribuir com a formação dos futuros profissionais, permitindo que todos vivenciem as práticas extensionistas, e estejam em contato com as reais problemáticas da sociedade. Contudo, é preciso

[...] uma mudança de concepção institucional envolvendo todo o corpo acadêmico. A obrigatoriedade da curricularização pode estar imposta por documentos, mas não ser entendida como essencial no processo de formação. Se não for entendida como processo formativo, as atividades de extensão podem não ser realizadas com a intensidade necessária e, quiçá, nem mesmo ser cumpridas. (SILVA; KOCHHANN, 2018, p. 710).

Mediante essa primeira aproximação sobre a extensão universitária e sua curricularização, consideramos, *a priori*, nossa concepção de extensão como práxis no sentido de que a reflexão e a ação se dão por meio da palavra, que se traduz pelo diálogo e pelo entendimento entre os atores sociais na universidade e na comunidade, deflagrando o processo de tomada de consciência sobre

a realidade, as contradições que dela emergem com vistas à sua transformação que se efetiva na ação dos sujeitos (FREIRE, 1969, 2001; HABERMAS, 2012a, 2012b). Reconhecemos, então, que o ato de transformar expresso na concepção de extensão se traduz como a mudança da forma do que já está estabelecido, especialmente no sentido de que venha a promover a alteração de algo com a intenção de contribuir para a melhoria de uma situação. Esta se dá na condição atual, favorecendo a produção de conhecimentos e a emancipação dos sujeitos na universidade e na comunidade, que se consolida coletivamente.

É a extensão universitária que considera a singularidade de homens e de mulheres que se humanizam pela palavra e se assumem como sujeitos de sua própria história, de forma colaborativa e coletiva. É o ato de conjugar o singular e o plural, o individual e o coletivo, com vistas a uma formação que privilegie a aprendizagem na e com a voz de todos, articulando-se ao ensino e à pesquisa. Entretanto, reconhecemos que a concepção de extensão não se constrói alheada da concepção de universidade, tendo em vista que o tripé ensino, pesquisa e extensão é uma função das Instituições de Ensino Superior (IES). Em relação à coerência sobre a compreensão de extensão apresentada, afirmamos que a universidade é concebida como instituição social e, como tal, revela como a sociedade funciona e coexiste em seu interior (CHAUÍ, 2001).

Justifica-se, então, o investimento em processo de pesquisa sobre a extensão na formação do licenciando, tendo em vista a normatização sobre sua curricularização, a qual passará a compor 10% da carga horária do total de créditos ofertados nos cursos de Graduação (BRASIL, 2014), bem como o disposto na Resolução N° 7/2018 (BRASIL, 2018), a qual estabelece as diretrizes para curricularizar a extensão. Trata-se de um novo aspecto a ser regulamentado e instituído nos cursos de Licenciaturas e requer investigação minuciosa para conhecer e compreender as concepções sobre extensão universitária que balizarão as discussões e as definições para a sua oferta nos currículos dos diferentes cursos de Graduação, bem como para o processo de tomada de decisões.

Sob o ponto de vista legal, no Art. 8° da Resolução N° 7/2018, foram elencadas as modalidades de atividades extensionistas previstas nos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos, a saber: programas; projetos; cursos e oficinas; eventos ou prestação de serviços (BRASIL, 2018). A indicação sobre as modalidades não garante que a extensão assuma sua função junto ao ensino e à pesquisa, pois a curricularização não se reduz a elas. Em contraposição à inserção das práticas extensionistas nos currículos dos cursos, podemos considerar que o seu processo de discussão e de definição não seja unânime entre as IES, tendo em vista, *a priori*, os dados do Relatório da Rede Nacional de Extensão Universitária, conforme o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – Forproex (2019).

No documento acima mencionado, os registros revelam que, do total de 141 IES públicas, 68 responderam a um questionário sobre os encaminhamentos relativos à curricularização. Os dados apontam que houve a participação de 47,5% do total de instituições, das quais 6,9% não tinham deflagrado o processo (FORPROEX, 2019). Embora os dados não sejam recentes, suscitam a análise acurada sobre as concepções de extensão explicitadas nos documentos legais, as motivações e os fundamentos que sustentam as definições na legislação, bem como o espaço-tempo em que as determinações foram gestadas e construídas, considerando que o “[...] contexto da produção de texto é o espaço em que as políticas são traduzidas para discursos e, geralmente, passam a estar melhor articuladas com ‘a linguagem do interesse público em geral’” (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 20).

Para além desses aspectos, adentram a discussão os impactos na formação do futuro professor, na política docente e nos recursos financeiros requeridos para a curricularização da extensão, considerando a realidade e as suas repercussões na instituição e na sociedade. Observamos, ainda, que, embora a determinação de ordem legal sobre a obrigatoriedade da

extensão universitária seja recente, suas concepções expressas pelas IES decorrem de sua história, de sua trajetória em relação à tríade ensino, pesquisa e extensão, as quais já propõem e vivenciam atividades extensionistas que, na atualidade, são facultativas para os acadêmicos, requerendo uma análise rigorosa.

A decisão pelo investimento na investigação sobre a curricularização da extensão nas Licenciaturas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) associa-se para além das motivações já explicitadas, sobre o acompanhamento do percurso formativo dos futuros professores, dialogando com eles e com as escolas da Educação Básica. Portanto, neste estudo, nosso objetivo é apresentar os significados sobre curricularização da extensão nas Licenciaturas assumidos por diferentes sujeitos na e da Universidade.

No que diz respeito ao lócus da pesquisa, justificamos a opção pela UEPG, considerando que foram ofertados, no ano de 2021, 43 cursos de Graduação, dos quais 13 eram Licenciaturas. No levantamento de dados realizado junto à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais (Proex), no mês de fevereiro de 2021, tínhamos o registro de 505 propostas extensionistas, dentre estas, projetos e programas, estando 89% dessas proposições vinculadas aos cursos de Bacharelado e 11% se desenvolvem junto aos cursos de Licenciaturas.

Assumimos que o processo de curricularização da extensão pode contribuir para a reflexão coletiva sobre as concepções de extensão universitária, currículo, universidade e consequente mudança na estrutura curricular, rompendo com as padronizações e a linearidade na matriz curricular. Por conseguinte, defendemos, ainda, que o ato de refletir coletivamente sobre a curricularização e a formação docente nas Licenciaturas pode fomentar as transformações nas relações entre ensino, pesquisa e extensão, em um movimento dialógico, que implica a compreensão de que os elementos da tríade compõem um conjunto e, entre si, promovem a formação dos licenciandos sem sobreposições, mas em um processo em que as inter-relações se fazem no diálogo, na ação.

No percurso investigativo, optamos pela teoria da ação dialógica freireana e pela ação comunicativa habermasiana, considerando os contributos do trabalho e a produção intelectual de Paulo Freire sobre a teoria da dialogicidade, reconhecendo o diálogo como uma exigência existencial, um encontro entre os homens e as mulheres mediatizados pelo mundo, que se coloca como um caminho por meio do qual esses sujeitos assumem de forma consciente sua condição humana. Freire (1987a, 1987b, 2001) anuncia uma pedagogia crítica e democrática, problematizando as contradições sociais, as relações de poder desiguais que revelam situações opressoras na vida em sociedade. O educador propõe a leitura crítica do mundo e da palavra, almejando a transformação social, o desejo de uma sociedade democrática, com o estabelecimento de relações humanas dialógicas.

Em relação à opção pela teoria da ação comunicativa em Habermas, o filósofo compreende que a linguagem é uma forma de comunicação humana, a qual se faz em sociedade, tornando-se essencial na interação do sujeito com o mundo. Habermas (2012a) elabora uma teoria crítica da modernidade que se contrapõe à racionalidade instrumental, em busca de compreender a sociedade capitalista com a intenção de transformá-la, com vistas à sua emancipação¹, propondo, então, a

¹ A teoria de Habermas estrutura-se em torno da ideia de emancipação humana, que se articula à comunicação que é mediatizada pela razão como uma condição para o entendimento mútuo. O filósofo explicita que o processo de comunicação, que é esclarecido cientificamente e que já tenha sido institucionalizado na esfera política pública, possibilitaria, “[...] como consequência da crescente emancipação dos homens, a redução dos sofrimentos individuais e coletivos no interior das fronteiras de um consenso obtido sem coerção sobre os princípios do bem-estar e da paz” (HABERMAS, 1982, p. 502).

teoria da ação comunicativa que prioriza a relação entre os sujeitos, que se dá pela comunicação argumentativa.

Mediante as concepções freireanas e habermasianas, o caminho a trilhar na metodologia da pesquisa requer a seleção de instrumento de coleta de dados que permita a interlocução entre pesquisador e participantes de forma igualitária, estabelecendo uma relação de horizontalidade, concebendo que todos são agentes sociais transformadores, considerando o contexto em que são produzidas as interações. Reconhecemos a eticidade suscitada pela pesquisa, no que diz respeito ao consentimento livre e esclarecido, às relações entre pesquisador e sujeitos, bem como à relevância social da investigação (BRASIL, 2013; BROOKS; TE RIELE; MAGUIRE, 2017).

Optamos, então, pela entrevista semiestruturada que propicia o diálogo entre pesquisador e participantes da pesquisa, contemplando os objetivos propostos e a definição de questões para além dos roteiros previamente elaborados. Entendemos que é possível trilhar um caminho no qual a análise sobre o objeto de pesquisa se faz por meio de um olhar crítico, compreendendo que:

Devemos saber que é possível conseguir algumas coisas importantes no espaço institucional de uma escola, ou faculdade, para ajudar a transformação da sociedade. Se compreendermos a natureza limitada e vinculada de educação, se compreendermos como a educação formal se relaciona com a sociedade global, sem ser, apenas, a reprodutora da ideologia dominante, e sem ser, também, a principal alavanca da transformação. (FREIRE; SHOR, 1986, p. 157).

A análise das entrevistas, a partir das pretensões de validade identificadas nas falas dos participantes, conjugando-as com os fundamentos teóricos habermasianos e freireanos sobre a ação comunicativa e o diálogo, bem como com as concepções de extensão, de currículo, de universidade e de formação de professores.

A entrevista, a ferramenta metodológica e as pretensões de validade no processo de análise dos dados

O processo de pesquisa é guiado pela curiosidade epistemológica, reconhecendo que: “Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto. A rigorosidade nos possibilita maior ou menor exatidão do conhecimento produzido ou no achado de nossa busca epistemológica” (FREIRE, 2001, p. 78). As palavras freireanas permitem o entendimento de que a pesquisa adquire sentido e significado quando promove a reflexão crítica sobre a realidade concreta e que, a partir dela, contribua para a transformação das situações e das condições já existentes que não são perenes e imutáveis.

Tendo em vista que nosso problema de pesquisa advém da realidade vivenciada na UEPG, no processo de curricularização da extensão nas Licenciaturas, o ato de refletir sobre esse contexto que se materializa no processo dialógico entre pesquisador e participantes da pesquisa se faz a partir da entrevista semiestruturada, nosso instrumento de coleta de dados. Por meio dela, intencionamos oferecer a oportunidade de fala, uma comunicação livre entre os atores da pesquisa, em um processo de interpretação cooperativa entre falantes², sem a sobreposição ou a imposição de um deles, visto que essa ação impossibilita a interação entre os sujeitos. É o agir comunicativo no qual se estabelece uma relação interpessoal por meios verbais ou extraverbais, buscando juntos o

² Para o filósofo, a ação comunicativa acontece entre falantes e ouvintes. É na relação entre eles que se firmam as pretensões, sendo possível convergências e divergências na comunicação, compreendendo que: “Todo falante competente pode gerar e entender, com um número finito de elementos, um número ilimitado de cadeias de símbolo pode, portanto, distinguir ad hoc entre expressões corretamente formadas e expressões mal formadas” (HABERMAS, 2012a, p. 78).

entendimento sobre uma situação de ação, para que, por meio da concordância mútua, possam coordenar planos de ação e, conseqüentemente, suas ações (HABERMAS, 2012a).

No ato de fala, cada sujeito tem uma dupla expectativa: a realização de uma intencionalidade ao agir pela fala e a legitimação de sua fala por meio de seus argumentos. Quando um desses atos não têm a intenção de entendimento mútuo, é possível que um dos falantes queira manipular o outro (HABERMAS, 1997).

Homens e mulheres pronunciam o mundo, transformam-se, tendo o diálogo como um ato de criação, não podendo ser arrogante, tampouco considerar que, em diálogo, os sujeitos se reconheçam mais sábios do que os demais, pois, ao dialogarem, buscam saber mais, sendo essa compreensão indispensável para a realização das entrevistas (FREIRE, 1969). Portanto, no roteiro prévio da entrevista semiestruturada, propusemos questões que oportunizassem aos participantes da pesquisa que se pronunciassem livremente, e, a partir de suas argumentações, outros questionamentos pudessem ser formulados no decorrer da entrevista (MINAYO, 2009; SEVERINO, 2013).

As perguntas apresentadas aos participantes da pesquisa não têm a função de inquirir, mas de estabelecer uma comunicação entre os falantes, com alternância entre ouvir e falar, sem intervenção do pesquisador que possa influenciar ou determinar possíveis respostas. O diálogo é descontraído e o entrevistador só intervém com o objetivo de motivar os atos de fala (SEVERINO, 2013). Não há intenção de que o participante descreva situações, pois as palavras não servem para relatar um fato, um acontecimento. Assim, buscamos na entrevista a interação, o agir comunicativo, sendo a linguagem o meio para a integração social e não o uso dela apenas para informar algo, o agir estratégico (HABERMAS, 1990). Ainda em relação à entrevista, cabe salientarmos que seu formato e sua natureza derivam parcialmente da posição teórica assumida pelo pesquisador e, também, dos fundamentos metodológicos, sendo possível que estes sejam devidamente esclarecidos por questões éticas (BROOKS; TE RIELE; MAGUIRE, 2017).

A entrevista semiestruturada aconteceu via ferramenta *Google Meet*, garantindo a relação dialógica entre pesquisador e entrevistado, mantendo os procedimentos recomendados para esse instrumento de coleta de dados quando realizado presencialmente. Nossa opção pela ferramenta justifica-se pelo fato de que vivenciamos um momento atípico em virtude da pandemia da covid-19, que impediu o contato presencial com os participantes da pesquisa, em observância ao disposto nos Planos de Contingência Nacional e Estadual para Infecção Humana pela covid-19 (BRASIL, 2020; PARANÁ, 2020).

Resguardadas as limitações sobre os encontros presenciais para a realização das entrevistas, o respeito a todos se constituiu como um imperativo categórico no processo de pesquisa (BROOKS; TE RIELE; MAGUIRE, 2017). Também consideramos que o sujeito se constrói nas relações sociais com o outro pela via do diálogo, e, nesse processo de construção, se fazem presentes vivências e saberes que podem emergir no momento da entrevista, a partir da forma que o entrevistador aborda as temáticas e/ou as questões.

As questões sobre o objeto de estudo versaram sobre as seguintes temáticas: concepções de universidade e de extensão; os documentos para a curricularização da extensão; significados da curricularização da extensão e fatores que podem interferir no processo de tomada de decisões sobre a curricularização na UEPG, especialmente nas Licenciaturas. Nesse sentido, é o diálogo que pode nos aproximar da realidade, da relação entre universidade e sociedade, que requer um entendimento mútuo, não pela simples aceitação da ação comunicativa de um participante, mas pelos consensos em uma ação dialogada, chegando-se à concordância com as pretensões de validade propostas pelo falante.

Para o tratamento dos dados, definimos a ferramenta metodológica das pretensões de validade elaborada por Habermas (2012a) e, para que possamos compreendê-la, é necessário recuperarmos conceitos das situações comunicativas básicas em Habermas (2012a), em que minimamente duas pessoas compartilham uma situação a partir de normas comuns, estando cada sujeito em seu estado de subjetividade.

As situações comunicativas na vida em sociedade têm, em sua composição, as três pretensões: subjetivas, objetivas e normativas. De acordo com Habermas (2012a), as pretensões subjetivas são fonte de entendimento, de apontamentos dos sujeitos da pesquisa em relação à condição de si mesmos. Já as pretensões objetivas podem auxiliar no processo de identificação e de registro de condições materiais, possibilitando que sejam evidenciadas condições estruturais que foram registradas, como, por exemplo, as posições e os espaços que ocupam no trabalho. As pretensões normativas, por sua vez, permitem a identificação nos registros dos sujeitos da pesquisa que dizem respeito à normas, às questões que os interlocutores da pesquisa consideram que deve ser feito ou não.

Para Habermas (2002b), as pretensões de validade ou a pretensão de estar certo está presente em todos os atos de fala, e essas pretensões são apresentadas simultaneamente em situações de diálogo visando alcançar o entendimento mútuo.

Sendo a linguagem o meio pelo qual a ação comunicativa se concretiza, o discurso constitui-se na forma de comunicação na qual as problematizações e as críticas são propostas nas interações entre os falantes. Para Habermas (2012a), o agir comunicativo pressupõe quatro condições consideradas básicas: inteligibilidade, verdade nas proposições, normas e regras que sejam justas e veracidade dos sujeitos. Vejamos, então, quatro pretensões que podem apresentar-se simultaneamente:

- Pretensão de verdade: considerada de validade universal, pois o falante propõe aquilo que considera verdadeiro, é comum em todos os atos de fala.
- Pretensão de validade normativa: associada à verdade e ao acerto, é incorporada no discurso, pois está sujeito a normas e a valores que são constituídos no contexto no qual os sujeitos se encontram em ação comunicativa.
- Pretensão de validade de sinceridade: diz respeito às possibilidades oferecidas pelos falantes para que estes confiem uns nos outros.
- Pretensão de inteligibilidade: diz respeito ao fazer-se entender, relaciona-se à função da linguagem para que haja a comunicação (HABERMAS, 2002b).

Com vistas a clarificar as compreensões sobre pretensões de validade, sua relação com o mundo, a realidade e o discurso, Habermas (2002b) organizou o Quadro 1 que apresentamos a seguir, o qual nos permite visualizar o que o filósofo denomina como situações ideais de fala.

Quadro 1 – Domínios de realidade, pretensões de validade e funções do discurso

Domínios de realidade	Modos de comunicação: atitudes básicas	Pretensões de validade	Funções gerais do discurso
“O” mundo de natureza externa	Cognitivo: atitude objetivante	Verdade	Representação de fatos
“Nosso” mundo de sociedade	Interativo: atitude conformativa	Acerto	Estabelecimento de relações interpessoais legítimas
“Meu” mundo de natureza interna	Expressivo: atitude expressiva	Sinceridade	Revelação de subjetividade do falante
Linguagem	-----	Inteligibilidade	-----

Fonte: Extraído de Habermas (2002b, p. 102).

As situações ideais de fala caracterizam-se por dois aspectos: igualdade comunicativa e igualdade de fala. A primeira refere-se ao contexto no qual os participantes podem falar sem restrições, sem nenhuma forma de coação, mesmo que ali coexistam relações de dominação. Sobre a igualdade de fala, refere-se ao contexto no qual os falantes podem apresentar suas explicações, recomendações para que seja possível problematizar as pretensões de validade que estão em jogo em um diálogo. Nas palavras de Habermas (2002a, p. 55):

Na dimensão horizontal das relações que os sujeitos contraem entre si, a suposição de racionalidade recíproca efetuada, expressa o que eles fundamentalmente esperam uns dos outros. Quando sobretudo o entendimento e a coordenação de ação devem ser possíveis, os atores devem ser capazes de assumir uma posição fundamentada em relação a exigências de validade criticáveis e de se orientarem por exigências de validade na própria ação.

Para tanto, quando se dispõem a participar de um diálogo em que se busca o entendimento, todos precisam apresentar as pretensões de validade:

- a) enunciando-as de forma inteligível;
- b) dar algo que o ouvinte compreenda;
- c) fazer-se a si próprio, dessa forma, entender;
- d) atingir seu objetivo de compreensão junto a outrem (HABERMAS, 2002b).

Nos encaminhamentos para as entrevistas, a linguagem, a fala dos participantes da pesquisa estão na centralidade do processo, e o pesquisador assume a função de coordenar os diferentes momentos, desenvolvendo a escuta ativa, reconhecendo que esta é tão importante quanto a fala, pois, ao ser ouvido, aquele que comunica se compromete com o que diz (FREIRE, 1987b).

Na análise dos dados, a ênfase não está na classificação das falas, em sua padronização, mas, sim, nas pretensões com as quais estas se aproximam com os objetivos da pesquisa, as questões e as temáticas apresentadas nas entrevistas. Ao identificarmos as situações de fala com as pretensões de validade, desenvolvemos as reflexões sobre o conteúdo expresso pelos participantes articulados aos fundamentos teóricos da pesquisa.

Este estudo foi realizado com 17 pessoas, dentre estas, profissionais da Proex, participantes da comissão de curricularização e de propostas extensionistas. Para identificar os participantes da pesquisa, foram utilizados códigos: E, para entrevistadora/entrevistado, acompanhado de um número de 1 a 17, o qual corresponde ao número de participantes, referindo-se aos membros da comissão de curricularização da extensão, os coordenadores de programas, de projetos e de colegiados de curso.

Dito isso, apresentamos a caracterização dos participantes da pesquisa e, assim, revelamos aspectos sobre sua formação e suas atividades profissionais, preservando a identificação dos cursos de Graduação. Sobre os participantes da pesquisa, em relação aos seus dados pessoais, dentre os 17 participantes, tivemos 14 mulheres e três homens, com faixa etária entre 25 e 57 anos, e identificamos que há investimento na formação, que se faz em um processo de longo prazo. Para Marcelo García (2009), a profissão docente é a do conhecimento, e, para que este se renove, é imprescindível que os docentes estejam convencidos da necessidade de ampliar e de aprofundar suas competências profissionais e pessoais.

O projeto foi aprovado na data de 26 de novembro de 2020 pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos na UEPG e o devido registro na Plataforma Brasil, sob o número CAAE 40322920.4.0000.010.

Para que curricularizar, para quem curricularizar a extensão nos cursos de Graduação: as concepções de extensão e questões suscitadas durante o diálogo

No grupo de participantes, temos cinco profissionais que trabalham na UEPG há mais de 20 anos, e sete profissionais iniciaram sua carreira profissional na UEPG no período compreendido entre 2011 e 2019. Construindo e acompanhando a história da instituição e os caminhos percorridos, é possível que tenham participado das discussões, da definição das normatizações e dos processos de tomada de decisões sobre a extensão universitária.

Nesse período, tivemos a definição da estratégia 12.7 do PNE 2014-2024, sobre a curricularização da extensão, e a normatização interna Resolução Cepe N° 236/2009, que aprova o regulamento sobre os programas e os projetos extensionistas (UEPG, 2009b). Entre os anos de 2013 e 2018, temos os registros sobre a curricularização da extensão nos Planos de Desenvolvimento Institucionais da instituição (UEPG, 2013b, 2013c, 2018).

São esses participantes que dialogam sobre o processo de curricularização, e suas falas revelam suas histórias, suas concepções, suas inquietações e suas proposições para que a extensão venha a compor o currículo dos cursos de Graduação na UEPG. Em seus atos de fala, eles apresentam situações diversas, as relações que estabeleceram e estabelecem em seu lócus de atuação.

No processo de registro das falas dos entrevistados e da entrevistadora, optamos pela sistematização no Quadro 2, visualizando os excertos das falas, a partir do roteiro de entrevistas e, também, questionamentos suscitados durante o diálogo, bem como as pretensões de validade em cada fala, observando as pretensões coincidentes e/ou divergentes. Para resguardar a identidade dos participantes, estes foram identificados por meio da sigla E1, E2, E3 e assim sucessivamente, já a entrevistadora foi identificada pela sigla E. Para codificar as falas quanto à pretensão de validade (PV), foram utilizadas as seguintes siglas: PV (pretensão de verdade) PA (pretensão de acerto) e PS (pretensão de sinceridade).

Quadro 2 – Os significados sobre curricularização da extensão nas Licenciaturas assumidos por diferentes sujeitos na e da Universidade

Atos de fala	PV
Você já trouxe alguns elementos quando coloca a questão da comunidade, a questão dos documentos, do graduando, mas, para que curricularizar a extensão? (Questão 3 – E)	PV
A maior contribuição que a extensão pode dar agora, nesta época da pandemia, as atividades extensionistas estão sendo muito exigidas pela comunidade, porém como nós vamos chegar na comunidade? Pois as ações extensionistas são de caráter presencial, muito mais do que outras. É preciso que haja essa interação da presença e como que a extensão vai agora chegar nessas comunidades nessa época da pandemia? Então, é um pensar nesse sentido. Eu penso que a curricularização no primeiro impacto deveria seguir esse caminho de auxiliar as comunidades em torno da instituição, e, depois, irradiar esses conhecimentos, mas para outras localidades, o desenvolvimento econômico local. Acho que o acadêmico precisa se conscientizar disso, pois, na curricularização, estamos pensando muito na questão dos cursos, mas o acadêmico é o protagonista das atividades de extensão, mas vejo que ele tem ficado como renegado das atividades de extensão. Eu penso que a extensão deve, acima de tudo, considerar o discente que é quem vai levar esse conhecimento para a comunidade junto ao professor, mas ele é o protagonista da ação. (E7)	PA
Para que curricularizar a extensão? (Questão 3 - E)	PV
Antes desse movimento nacional, eu não havia pensado na curricularização de extensão. Depois de tudo isso, de todo esse processo da comissão, eu comeci as minhas leituras aprofundadas na comissão. Eu acho que a curricularização da extensão vai trazer ganhos na formação profissional científica e humana dos nossos alunos. Eu acho que esse vai ser o grande benefício do meu ponto de vista. (E9)	PA
Está bem, você comentou sobre a extensão e a prestação de serviços. Como você compreende a extensão nessa perspectiva? (Questão suscitada no diálogo - E)	PA
Eu, particularmente, não sou contra a prestação de serviço, eu acho que pode ocorrer, mas ela não deve conduzir o processo de curricularização. Veja, por exemplo, pensando na licenciatura, eu nem consigo pensar, porque tudo o que a gente pensa é meio integrado, não é? O exemplo que eu diria, vamos pensar no	PS

Atos de fala	PV
bacharelado, de repente os bacharéis poderem ir até uma Prefeitura e fazer uma assessoria que a Prefeitura está precisando em um plano diretor, uma área de remanejamento, num mapa, até em uma avaliação ambiental, um exemplo. Eu não digo também que a gente não possa também levar pra escola, existe um conhecimento aqui, a escola não consegue vir em sua integralidade no museu, então vamos pegar uma parte disso e chegar à escola. Agora eu sei que nesse sentido, o planejamento vai ser conjunto porque como ele é um projeto de extensão, então vai ser um projeto que vai buscar esses parceiros, se essas pessoas encontram esses sentidos, se essas pessoas desejam participar para nós podermos organizar as ações. A minha compreensão é que tudo está em não levar as coisas, mas juntos, descobrir o que é necessário, para daí sim, propor uma ação que colabore naquela solução ou naquele problema. Eu acho que esse planejamento, essa construção é o que falta em uma prestação de serviço, por exemplo, às vezes, até em um programa, às vezes, até em um projeto. Eu acho que essa discussão da curricularização, quando ela chama para essa ação transformadora e quando ela vai avaliar a importância que a comunidade tem, não como receptora, mas como partícipe desse processo, é que eu acho que essa curricularização de extensão vai trazer uma contribuição. (E9)	
Você comentou sobre esse caminho, que você já vem percebendo alguns aspectos. Você já falou da universidade, da sociedade, você trouxe os possíveis benefícios para os futuros profissionais e, aí, pensando nisso, para quem curricularizar a extensão, pensando justamente nas funções da Universidade, para quem nós vamos curricularizar? (Questão 4 - E)	PV
Eu acho que há dois grandes sujeitos aí: os acadêmicos, que eu poderia dizer, e a sociedade, se eu posso falar assim, mas eu entendo que, claro, nós temos um grande compromisso com a formação dos nossos alunos, com essa formação, e eu acho que essa extensão agrega valor nessa formação. Mas eu acho que a universidade, principalmente nós, como universidade pública, nós temos um compromisso social, que eu acho que não dá pra ser relegado de forma alguma. Para quem? Para os sujeitos universitários e para a comunidade, no sentido de que, considerando a Universidade uma instituição social, eu realmente entendo que nós temos um compromisso público, e tudo o que nós fazemos não pode ficar alheio ou acima, nós temos que dar esse retorno. Agora, eu penso que nós estamos dando... Eu acredito nisso, que nós cumprimos esse papel, mas vejo que a curricularização da extensão pode abrir um pouco, mas esse canal é mais um caminho para isso, e eu acho que ela tem tudo para fortalecer esse nosso compromisso social. (E9)	PS
Você já trouxe para quem curricularizar a extensão quando você apresentou a relação universidade-comunidade. No entanto, pensando a partir das funções da universidade, para quem curricularizar a extensão? (Questão 3 - E)	PA
Vejo que o nosso foco da curricularização é a comunidade, e o processo vetor é o processo ensino-aprendizagem. Então, só vamos chegar com esse processo de ensino-aprendizagem tendo foco na comunidade, a inserção dos nossos alunos trabalhando juntamente, verificando e vivenciando os problemas que existem. (E5)	PS
Para que curricularizar a extensão nos cursos de Graduação? Qual é a finalidade dessa curricularização, com que objetivo se curriculariza a extensão na Graduação, considerando o que você já trouxe na sua fala. Há algum outro elemento que você gostaria de acrescentar? (Questão 3 - E).	PV
Hoje vejo que ela é feita de forma empírica. Primeiro, na medida em que você curriculariza a extensão, você traça parâmetros mínimos da ciência, da pesquisa e de todo o percurso metodológico de caminhos que já comprovaram a eficácia e eficiência disso. Segundo, você obriga a instituição a criar parâmetros mínimos e de objetivos, isso passa a integrar o projeto pedagógico do curso, para a formação do acadêmico – isso se torna um elemento importante também. Eu também penso no aspecto dos professores, eu falo, por exemplo, me incluindo nisso, a gente acaba dizendo que tem um viés extensionista ou de pesquisa. Eu, por exemplo, me encontro melhor na extensão do que na pesquisa, embora a extensão decorra da pesquisa. Incluir a extensão na formação, quer dizer que todas as disciplinas precisam reconhecer o aspecto prático e voltado ao cumprimento de uma finalidade social, econômica, política e cultural. Vejo que é preciso trabalhar nisso. Para mim, na área da extensão, seria muito mais fácil isso pela minha simpatia, mas vejo que não é o perfil da grande maioria. (E6)	PS
Qual é a sua concepção de extensão hoje? (Questão 5 - E)	PV
A extensão, eu já falei vários pontinhos dela, ela é essa interação dialógica, um grande conceito dela é essa interação dialógica entre todos da instituição e a sociedade formando esse grande espaço de troca e fortalecimento, entre o conhecimento universitário e a sociedade, e entre a sociedade e a universidade. (E2)	PS
A partir do que você já trouxe anteriormente em suas falas, como é que você concebe a extensão? Sobre o que comentou, ela está muito articulada ao ensino, mas o que mais você gostaria de colocar sobre a sua concepção de extensão? (Questão 5 - E)	PV
A nossa extensão existe, como no nosso curso, o que eu acho que ela é fragmentada no sentido de que são ações isoladas, muitas vezes desoladas no sentido que acontece em algumas áreas ou em algumas propostas de professores. São poucas as extensões que são contínuas, com outras edições, ou elas são projetos. Os projetos que são mais contínuos são de pesquisa, e não extensionistas, eles trabalham com a comunidade acadêmica,	PS

Atos de fala	PV
mas não são extensionistas, eles são vinculados a alguma ação dos governos, ou seja, igual o PIBID [Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência], que é um projeto extensionista permanente, mas ele não nasceu na nossa instituição, ele é estimulado por outro fomento, ele pede recursos. O que eu percebo é que a extensão existe, na minha opinião, mais articulada entre as áreas de formação, deveria estar mais contínua e mais permanente, assim como também melhor vinculada ao ensino, deveria nascer dessa demanda formativa. Nós, os professores, precisaríamos perceber, levantar nas nossas salas de aula qual é essa demanda, elaborar projetos de extensão. Eu acredito que seria, sim, muito válido. (E8)	
Hoje você está na coordenação em diferentes órgãos, mediante essa tua vivência, qual é a sua concepção de extensão? (Questão 5 - E)	PA
Hoje, eu vejo que a extensão é o elo entre universidade e sociedade. A gente não consegue desvincular esses dois extremos, nós vemos a universidade muito longe da comunidade. Hoje, vemos um pouco mais aquelas ações “olha a pesquisa e isso e aquilo”. De modo geral, tem muitos alunos do Ensino Médio que dizem assim: “Não, a universidade não é para mim”. Tem muito alunos que nem pensam em fazer uma universidade. Então, eu vejo que a extensão vem para unir a universidade e a sociedade. (E3)	PA
Você citou os municípios que são da área de abrangência da UEPG, faz essa referência, e esse dado é relevante no sentido de pensarmos como que essas práticas extensionistas impactam na comunidade. Esse aspecto pode ser considerado expressivo e significativo em relação à curricularização? Como extensionista, considera o dado expressivo para a formação do futuro professor? (Questão suscitada durante o diálogo - E)	PA
Eu tenho dito para os cursos que têm chamado para as discussões que temos o que fazer, a curricularização não é um ônus para a instituição, é um privilégio, pois não existe produção do conhecimento que esteja deslocada da realidade que o sujeito está inserido. Isso é epistemológico. Assim como a pesquisa faz parte do processo de construção do conhecimento, a extensão do conhecimento é para a comunidade e a sociedade de modo geral, ou seja, não existe sem a relação entre a pesquisa, a extensão, a Graduação. Nesse processo, como um todo é muito forte, e está relacionado diretamente à produção do conhecimento, que é a base da universidade, que formamos profissionais no bacharelado e na licenciatura para atuar na sociedade, e como atuar sem o contexto da extensão, ou qual conhecimento produzido pelo professor, agente ou discente é a extensão. (E4)	PS
Na comissão, a representatividade do licenciando, do graduando, não aparece, por conta de uma definição institucional, como você tem acompanhado em relação aos projetos e programas. Como é vista essa inserção do licenciando direta ou indiretamente nesse processo, ele tem tido voz por parte da própria Prae [Pró-Reitora de Assuntos Estudantis], setores e colegiados, você tem identificado isso ou não? (Questão suscitada durante o diálogo - E)	PS
Aqui na instituição, quando saiu a Resolução 220.6, em 2019, esse trabalho anterior quem acompanhou pelos discentes foi a Prae. Logo que saiu essa resolução, estávamos tentando trazer os discentes para a comissão, para serem discutidas como seria a acreditação da curricularização. Teve a questão da pandemia, não conseguimos efetivamente ouvir presencialmente os alunos, mas a comissão está se organizando para ver como fazer para escutar o acadêmico nessas questões. Uma participação efetiva nas decisões os discentes não tiveram. (E7)	PA
Como é que você concebe a extensão, você já trouxe vários elementos, você já construiu a sua concepção? (Questão 5 - E)	PV
Eu não a vejo isolada, primeiramente. Extensão não é isolada, extensão é movimento. Vai ser um movimento com o quê? Com o ensino e com a pesquisa. A gente viu muito isso pelo nosso projeto, por isso que, para mim, isso fica claro. Eu atuo na extensão, mas eu melhoro meu ensino e eu consigo produzir pesquisa, a partir da extensão; então, eu tenho como eixo a minha concepção, que movimenta o ensino e que movimenta a pesquisa e que realimenta a extensão, porque eu faço adequações. Então, se eu fizesse um desenho dessa concepção, eu colocaria um eixo que gira ensino do lado, pesquisa do outro, e esses dois, quando giram, realimentam a extensão, porque eu nunca faço do mesmo jeito; assim, eu trago dados da pesquisa, trago dados do ensino e renovo extensão. Então, eu vejo assim, como eixo que movimenta a Universidade. (E1)	PS
Qual é a sua concepção de extensão? (Questão 5 – E)	PV
Eu compreendo a extensão universitária a partir de uma relação crítica com a sociedade, os problemas que dela emergem, no sentido de resolução destes, acredito que a extensão traz para o discente e para o docente uma capacidade de discernimento, crítica e interpretação dessa realidade na qual a universidade, e a própria extensão está inserida, penso na extensão enquanto diálogo. (E3)	PS
Como concebe a extensão universitária? (Questão 5 – E)	PV
Eu penso que a extensão universitária faz integração entre ensino e pesquisa, para que possamos tentar olhar os problemas que nós enfrentamos juntamente à sociedade, trocando saberes, reconhecendo o próprio saber popular que existe, e fazendo essa troca de saberes entre universidade e sociedade. Há um processo de quem sabe mais, mas todos nós estamos aprendendo juntos. Há um diálogo permanente que precisamos ter com a sociedade e iniciativas que expressem qual o contexto social da universidade. (E5)	PS

Atos de fala	PV
Você já citou que os alunos vão compor e contribuirão com esse processo, mas para quem curricularizar a extensão? Até porque você já fez menção sobre a função da universidade, mas para quem além dos nossos licenciandos? (Questão 4 - E)	PA
Acredito que, para todo mundo que estará envolvido, para os licenciandos, professores e toda a comunidade interna e externa da universidade, você fazendo essa associação de pesquisa e extensão durante o ensino. O aluno vai levar isso com certeza para a sociedade durante a sua Graduação, e, depois também, acho que a sociedade em geral vai ser beneficiada, não só os acadêmicos. Com essa bagagem que eles têm de formação, eles levam para a sua vida profissional e continuam contribuindo com a sociedade. Às vezes, com a curricularização, eles vão perceber as demandas da comunidade. Quando eles saírem, eles podem ir trabalhar nesse sentido para dar suporte também para auxiliar a resolver essas demandas. Toda a sociedade vai ser beneficiada. (E13)	PS
Você traz alguns aspectos que são relevantes sobre a curricularização. Como materializamos isso? E à medida que você vai contando sobre esse caminho, aparece, na sua fala, alguns aspectos que estão permeando a sua concepção de extensão. Então, pergunto objetivamente: Como você concebe hoje a extensão universitária, considerando que você está coordenando esse movimento de pensar a curricularização e de materializá-la no curso? (Questão 5 – E)	PA
Para que curricularizar a extensão? (Questão 3 - E)	PA
Na extensão, você vai olhar como é a estrutura da família, das comunidades do entorno escolar e como você pode entender que a sua prática pedagógica é algo maior do que você ensinar um esporte, do que ensinar uma corrida, está relacionado à dimensão cultural, com o intercultural, com o multicultural. Então, eu diria que uma impressão que eu tenho é: para não correr o risco que as ações extensionistas sejam muito parecidas com aquilo que já se faz, talvez o processo teria que ser de olhar demandas que acontecem fora da universidade. Porque também não é assim, o professor tem uma ideia e, a partir do que ele gosta de fazer, faz um projeto de extensão e coloca os seus alunos para fazerem aquilo. Eu acho que aí corre o risco de reproduzir ações e queimar energias, recursos. Eu penso muito nisso, onde poderiam ter esses pontos de convergência que, diferentes cursos, de maneira multidisciplinar, ou até eu diria, na minha forma de enxergar, transdisciplinar, pudessem criar novas coisas e trazer isso para a Graduação. (E12)	PV
Para quem curricularizar a extensão? (Questão 4 - E)	PA
O principal é a sociedade, acho que é o grande objetivo, de realizar o trabalho em prol, mas tem a questão, pra quem é esse projeto de extensão? Qual o público-alvo, o que tem a ver? Aqui, a gente sempre evidencia o entorno, qual o seu local está impactando. (E16)	PS
Como é que você concebe a extensão? (Questão 5 – E)	PV
Eu acho que, até na minha fala, eu já devo ter colocado, eu acho que é uma questão muito importante, porque a gente está em constante construção, a gente não está acabado e os projetos de extensão vão trazendo cada vez mais as questões de discussões mais atuais também. A questão das mudanças vai ocorrendo dentro de um processo que é natural da nossa própria formação. Então, eu acho que o projeto de extensão vai auxiliar nesta questão, de você estar se atualizando, ele vai trazer questões que são normais da questão teórica, que não vai mudar nunca, mas, dentro dessa mesma teoria, o que está sendo discutido, e autores, pessoas, estudiosos, pesquisadores mais atuais também. Então, dentro do projeto de extensão, eu acho que é um atualizar de conhecimento e de práticas, porque a gente vê que a prática está totalmente aliada à nossa teoria ou à teoria que está posta, que a gente não está tão fora assim do que a gente pratica. (E15)	PS
Você já mencionou para quem curricularizar a extensão: professores, alunos, comunidade, além deles, no teu entendimento, há mais alguém a quem se destine a curricularização? (Questão 4 - E)	PS
Quando o aluno entra, principalmente, quando sai direto do Ensino Médio, está ainda muito fresco, não tem ideia de como funciona. Então, temos que ter sempre em mente que a universidade tem três funções básicas e claras, que vão ser previstas por ela, que é o ensino, a pesquisa que a gente promove e a extensão. Visto isso, eu acredito que a curricularização da extensão abrange todas essas funções. Os mais beneficiados disso serão os professores, os alunos, a comunidade, a família como um todo. Como foi falado, trazer essas pessoas que já não praticavam atividades para dentro da universidade, para poder participar, é uma coisa, é algo muito bom, porque, às vezes, é uma família que estava precisando disso, estava precisando dessa socialização, dessa conversa com o outro, dessa ajuda. E o bom é que tem muitas pessoas que tem a ideia de que a universidade é para alunos do colégio particular, por quê? (E17)	PS
Para quem curricularizar a extensão tendo em vista as funções da universidade pública? (Questão 4 - E)	PV

Atos de fala	PV
Eu penso que as nossas comunidades que recebem os alunos têm um ganho em relação à prática, a participação dos projetos de extensão. Então, eu vejo que a comunidade, de modo geral, tem benefício, e isso vai enriquecer bastante a comunidade, essa aproximação da universidade. A universidade não pode ficar muito afastada da realidade, de onde ela está inserida, da região que tem ali, a abrangência. Então, eu vejo que a curricularização tem esse papel de prestar serviço para uma comunidade que é carente e que precisa dessas atividades, que precisa desses momentos com os acadêmicos em todas as áreas. (E10)	PV
Você retoma a questão do tripé, sua fragmentação, pensando sobre o que você trouxe, os elementos que ajudam a refletir sobre esse processo, e, principalmente, você relata como está se desenvolvendo, como que as problemáticas vêm emergindo e, ao mesmo tempo, como vocês vêm buscando caminhos. Mediante suas considerações, para que curricularizar a extensão nos cursos de Graduação? (Questão 4 - E)	PA
Eu acho que, a partir do que eu já falei, é para tentar atender essa missão da universidade da indissociabilidade do tripé de ensino, pesquisa e extensão na universidade, porque, na prática, a gente vê que não ocorre muito isso não. Então, acho que isso é uma característica, mas também olhando para a formação dos acadêmicos acredito que é pensando nessa formação de uma forma mais horizontal, você formar não só com conhecimento específico e teórico da sua área, mas outros aspectos, formar o cidadão, humano, como um indivíduo que possa contribuir para a sociedade em geral, não só para seu mundinho ali. Então, acho que é nesse sentido mesmo a curricularização, é para ter uma ação formativa como cidadão crítico na sociedade, e ser alguém transformador nesse sentido. (E13)	PS
Você citou a questão da proposta do coordenador de programa extensionista que trabalha muito com essa dimensão de pensar o sujeito, a família, e a gente vem nessa perspectiva; e você trouxe no “para quê”, um elemento novo: a questão da localização de escolas próximas, mas que têm interesses, objetivos, pessoas diferentes. Você já mencionou que, na sua compreensão, o licenciando terá uma maior qualificação para enfrentar a realidade, para desenvolver uma proposta de trabalho que seja melhor para aquela comunidade. Eu pergunto: Para quem curricularizar a extensão? Como você vê, hoje, as funções da universidade pública e para quem vem essa curricularização, para quem essa inserção do currículo está sendo feita? (Questão 4 - E)	PA
Eu acho que, além do acadêmico que já foi citado, eu acho que para o próprio professor. O professor da instituição, da UEPG, ou qualquer outra instituição que seja. Quando existe a curricularização, significa que você tem que aprofundar mais um tema ou a sua própria disciplina, e, aí, você tem que cada vez mais buscar conhecimentos para que você tenha respaldo para formar uma pessoa, um cidadão, que tenha condições de sair do seu curso de extensão e atuar na sociedade de uma forma mais positiva, ou seja, tendo a curricularização na instituição, você leva cada vez mais o nome da própria instituição para fora. (E15)	PA

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa.

Nesse grupo de questões, relacionadas às “concepções de extensão universitária crítica, dialógica, como processo educativo, formativo e prestadora de serviços sem viés mercadológico”, os participantes apresentam seus argumentos relacionando a compreensão de extensão articulada às práticas extensionistas em suas diversas modalidades: programas, projetos, cursos e eventos.

As concepções de extensão situam-se entre a ideia de estender os conhecimentos produzidos na universidade para a comunidade; prestação de serviços, diálogo – interação dialógica; extensão vinculada com apenas algumas áreas de formação, concebida também como processo formativo, acadêmico e crítico, que promove a relação dialógica entre IES e comunidade, com vistas à transformação social (E8, E2, E9, E3, E1, E11 e E12). Os participantes argumentam, ainda, que a extensão é a aproximação entre universidade e comunidade, porém não se materializou; ela é concebida, ainda, como movimento articulador das ações docentes no ensino e na pesquisa, retroalimentando-a, é o eixo que movimenta a universidade (E1, E3 e E4).

Para E13, a concepção de extensão articula-se à indissociabilidade, tendo como referência a formação dos futuros profissionais em uma perspectiva de horizontalidade, humanizadora e crítica, que possa contribuir com a sociedade. Há, entre os participantes das entrevistas, concepções diversas que, ao serem assumidas na universidade, nos colegiados e nos projetos de cursos podem ou não se articular às suas finalidades e sobre como se desenvolverão as práticas extensionistas na formação de licenciandos, bem como as relações que serão estabelecidas entre a universidade e a sociedade.

As falas dos participantes da entrevista aproximam-se das discussões sobre a universidade como instituição social, no sentido de a sociedade ser seu princípio e sua referência. Assim, as práticas extensionistas desenvolvem-se junto à sociedade e envolvem a participação da comunidade, em um processo de construção coletiva do conhecimento (CHAUÍ, 2003). Contudo, quando as propostas extensionistas acontecem apenas no interior das universidades, envolvendo docentes e licenciandos, voltadas somente à construção de conhecimentos entre eles, podem estabelecer uma relação dialogal, evidenciando, então, conforme o exposto por E3, que a relação universidade e sociedade ainda não se materializou, o ato de fala desse entrevistado é dissonante entre os demais falas, pois argumenta que a universidade se fecha em sim mesma.

Quando as propostas extensionistas em uma universidade não se articulam à sociedade, elas desconsideram que a produção de conhecimento se faz voltada às problemáticas presentes na sociedade, considerando as condições reais e concretas, na relação sujeito-sujeito, quando buscam juntos se entender, pois os interesses funcionam como guias diretivos do conhecimento. Todo interesse está vinculado a uma ação; assim, o conhecimento que traz um interesse é, portanto, a consequência de uma ação interessada (HABERMAS, 1982).

Sobre a extensão universitária e sua curricularização, em sua fala, E4 ressalta: “A curricularização não é um ônus, mas, sim, um privilégio para a UEPG. Não há produção de conhecimento deslocada da realidade na qual o sujeito está inserido, é epistemológico” (E4). Em diferentes momentos da entrevista, os participantes destacaram, em seus atos de fala, os contributos da extensão universitária para a formação humana, crítica e profissional dos graduandos, especialmente no que diz respeito à relação com a comunidade, à interação dialógica que se estabelece entre a instituição e a sociedade (E9 e E13).

As reflexões dos entrevistados aproximam-se da concepção freireana de que a dialogicidade é uma exigência para a formação humana e emancipatória. Nesse sentido, lembramos que a emancipação se faz nas relações sociais, compreendendo que a consciência crítica “[...] é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica” (FREIRE, 1986, p. 105). Além disso, há o entendimento de que a extensão proporciona aos acadêmicos e à comunidade a formação na qual o acesso ao conhecimento promove a emancipação dos sujeitos, por meio de uma comunicação sem coerções (HABERMAS, 2012b).

Considerando que o objeto de estudo é a curricularização da extensão na formação de licenciandos, dentre as concepções expressas pelos participantes da pesquisa, perpassa a compreensão da extensão como processo acadêmico que não se faz alheado da relação entre universidade e comunidade (IMPERATORE, 2019; JEZINE, 2004).

Para além dos aspectos contemplados, identificamos, nas falas de E9 e E10, o entendimento da extensão universitária como prestadora de serviços no atendimento à comunidade. Ademais, ficou explícita, nas palavras de E14, E15 e E17, a ideia de que as pessoas que não cursam Graduação ou Pós-Graduação podem participar de atividades que oportunizem aprendizados e contribuam para a solução de problemas que são enfrentados pela sociedade.

Sobre a compreensão de extensão como prestação de serviços, de acordo com Jezine (2004), as práticas extensionistas desenvolvem-se em uma relação unívoca entre universidade e sociedade, com o objetivo de atender às demandas sociais específicas e pontuais. Pode, ainda, associar-se à ideia de vínculos entre a universidade e diferentes setores da sociedade, nos quais a instituição estabelece valores para os serviços prestados, tornando-se uma fonte de recursos financeiros. Consideramos então, que na universidade ainda há uma compreensão sobre práticas extensionistas que visem apenas a resolução de uma problemática, valorizando o conhecimento acadêmico.

Entretanto, não houve entre os participantes da pesquisa a compreensão da prestação de serviços com o objetivo de trazer recursos financeiros para a UEPG. Ao argumentarem sobre as concepções de extensão, para quem e para que a curricularização se faz, os entrevistados se contrapuseram à compreensão de que a educação deixa de ser um direito e passa a ser um serviço, que pode ser privado ou privatizado. Eles se opõem, então, à concepção de universidade como organização social que privilegia a formação dos futuros profissionais de forma aligeirada, sendo avaliada por sua produtividade, estruturando-se por programas que privilegiam a eficácia organizacional, embora este seja um desafio enfrentado atualmente pelas IES públicas (CHAUI, 2003).

Nas falas dos participantes, é recorrente o argumento de que as propostas extensionistas não sejam pontuais. Esses aspectos convergem com a reflexão de Deus (2020, p. 27), em relação aos novos tempos vivenciados pela extensão:

A prática extensionista — que antes se resumia a uma atividade de professores, técnicos e alunos, realizada nos finais de semana e sem recurso financeiro ou operacional — hoje trilha caminhos que extrapolam as suas fronteiras e tencionam o interior de cada uma das universidades, configurando o que, em muitos casos, gera duas universidades: uma que permanece fechada sobre si mesma e outra que se articula com a comunidade, que se movimenta, cria-se e recria-se todos os dias.

As concepções de extensão dos entrevistados aproximam-se do conceito explicitado pelo Forproex (2012), especialmente no que diz respeito a ser compreendida como processo acadêmico, ainda como atividade crítica imbricada com o ensino e a pesquisa, impactando a formação docente, potencializando as discussões sobre a prática, sobre as questões que estão presentes na realidade, no sentido de agir com vistas a sua transformação (BOTOMÉ 1996; FREIRE, 1969; IMPERATORE, 2019; JEZINE, 2004; SÍVERES, 2013).

Fazem-se presentes, nas exposições sobre as concepções de extensão, em E1, E2, E3, E4, E5, E8, E10 e E11, a articulação da universidade com a comunidade, na perspectiva de que o estabelecimento das relações com a comunidade é diverso e tem objetivos que podem fomentar a interação dialógica, superando o discurso hegemônico, produzindo conhecimentos que venham a minimizar as desigualdades e a exclusão social (FORPROEX, 2012). Todavia, na fala de E8, a extensão ainda se faz de maneira desconexa do ensino, pois as propostas extensionistas poderiam emergir das demandas formativas e não se vincular somente a algumas áreas de formação. Reconhecemos, portanto, neste ato de fala, uma contraposição a respeito da necessária indissociabilidade entre os três elementos do tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão. De acordo com a participante, os professores, ao perceberem as necessidades e os interesses dos licenciandos, podem desenvolver projetos extensionistas que se aproximem desses elementos e, por conseguinte, envolvam diferentes áreas de formação, enfatizando a relação entre ensino e extensão.

As argumentações de E8 aproximam-se da fala de E5, ao afirmar que a extensão tem como vetor “o processo ensino-aprendizagem”, o qual se desenvolve tendo a comunidade como foco. Nas duas falas, há, por conseguinte, o reconhecimento da relação entre ensino e extensão, mas E8 faz referência ao envolvimento dos estudantes com as problemáticas da sociedade, diferindo da ideia de que as propostas extensionistas podem emergir das demandas formativas.

Sobre os aspectos apresentados por E3 e E8, são esclarecedoras as palavras freireanas ao dizer que a extensão é educativa, se contrapondo à ideia de estender conhecimentos, pois articula-se não tão somente com o ensino, mas também com a pesquisa, considerando que:

Compreender a extensão universitária como um processo de aprendizagem reafirma o seu caráter acadêmico e viabiliza um percurso para que os projetos de ensino e de pesquisa revelem a possibilidade de um trabalho indissociável. Nesse sentido, o ensino, a pesquisa e a extensão configuram-se como atividades essenciais para garantir uma aprendizagem significativa com vistas à realidade contemporânea. (SIVERES, 2013, p. 31-32).

Há divergências nas compreensões de extensão enunciadas pelos participantes da pesquisa e o disposto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2018-2022 (UEPG, 2018) e no caderno Proex-Prograd³ (UEPG, 2021). No PDI da instituição, há o registro de que a extensão é:

Entendida como um processo educativo, cultural e científico que viabiliza e propõe ações junto à sociedade, à extensão universitária constitui-se em um espaço de produção de novos saberes nas várias áreas de conhecimento, enquanto articulada com o ensino e a pesquisa. A extensão, portanto, não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de Universidade cidadã. (UEPG, 2018, p. 59).

As concepções expressas no documento e pelos participantes da pesquisa situam-se em polos distintos, pois, quando os argumentos revelam que a extensão pode levar para comunidade os saberes produzidos na academia e pode assumir a prestação de serviços, aproxima-se da concepção eventista inorgânica. Entretanto, as argumentações também se aproximam da linha processual orgânica com o desenvolvimento de práticas extensionistas em uma relação dialógica, comprometida com a transformação da própria universidade e da sociedade (REIS, 1996).

Em relação às concepções de extensão universitária, Gadotti (2017, p. 3) chama atenção para o fato de que ainda “[...] persiste uma enorme dispersão teórica sobre o conceito de Extensão Universitária. Por isso, aclarar o que entendemos por extensão, é fundamental para caminhar nesse território decisivo para a necessária reforma da universidade e para a radicalização da democracia”.

No que tange a quem e para que curricularizar a extensão, há unanimidade nas falas dos participantes da pesquisa: a inserção da extensão no currículo dos cursos será para os acadêmicos, a comunidade e, ainda, mencionam os professores da instituição. Nesse viés, as reflexões de E3, E5, E8, E11, E12, E13, E15 e E16 incidem sobre as contribuições das práticas extensionistas na formação dos acadêmicos, as relações entre a universidade e a comunidade e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A respeito das relações entre a IES e a sociedade, suscitadas pelos participantes da entrevista, elas convergem com a proposição de que

[...] ao interagir com a comunidade, a Extensão Universitária colhe em primeira mão as necessidades dos diversos setores da população em seu contexto real, o qual evita que o estudante se forme exclusivamente no ambiente artificial do claustro acadêmico e assim resulte em um profissional alienado, sem o realismo que o bom desempenho profissional exigiria e com precária consciência social. (BORDENAVE, 2007, p. 45).

Há, entre as falas dos participantes, a convergência entre para que e para quem curricularizar a extensão, incidindo, então, especialmente sobre a formação dos profissionais, a própria transformação social, enfatizando que a extensão tem um compromisso institucional no sentido de transformar a própria universidade, oxigenar, também, o seu interior, mantendo o diálogo permanente com a sociedade (REIS, 1996).

No diálogo e na comunicação entre a comunidade interna e externa da universidade, quando os sujeitos renunciam à superioridade da posição privilegiada de mera observação e, a partir

³ Prograd – Pró-Reitoria de Graduação.

dessa renúncia, eles se veem envolvidos no processo de negociação a respeito do sentido e da validade sobre o que proferem, é possível reconhecer que:

Eles não estão mais imunes às tomadas de posição por sim/não dos sujeitos de experiência ou dos leigos, mas empenham-se num processo de crítica recíproca. No quadro de um processo de entendimento mútuo-virtual ou actual – não há nada que permita decidir a priori quem tem de aprender de quem. (HABERMAS, 1989, p. 43).

No que concerne às relações de aprendizagem entre universidade e sociedade, nas falas de E5 e E11, os participantes argumentam que a comunidade ensina, há um movimento de busca de contextualização do ensino na formação de licenciandos. Denotamos, então, o estabelecimento de uma relação de horizontalidade entre os diferentes atores que dialogam. As argumentações de E5 e E11 evocam um questionamento: Quais são os ganhos da universidade quando a relação dialógica entre universidade e comunidade propicia aprendizados para todos os atores?

A universidade, como instituição, pode ter ganhos significativos, especialmente em relação ao seu compromisso social, não tão somente no sentido de que todos tenham acesso a ela, mas que seja possível superar a visão academicista na formação profissional, comprometendo-se com um projeto de IES que seja crítico e emancipatório (CHAUI, 2003; FREIRE, 1969; SANTOS, 2011). Outro ganho se refere à construção do conhecimento que deixa de ser unilateral, mas que é produzido a partir de diferentes saberes. Essa produção não apenas valoriza todos os atores sociais, mas propicia a reflexão e a ação sobre as questões que emergem da própria realidade, promovendo o diálogo na própria universidade, entre as diferentes Pró-Reitorias, unidades administrativas, colegiados e entre licenciandos e professores.

Em relação aos ganhos da universidade, os escritos freireanos sobre as tarefas da IES são esclarecedores, especialmente no que diz respeito a desocultar verdades e sublinhar bonitezas, pois:

É como uma inteireza que operamos o mundo enquanto cientistas ou artistas, enquanto presenças imaginativas, críticas ou ingênuas. É por isso também que a educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética. (FREIRE, 2020, p. 136).

Aproximamo-nos do entendimento sobre a formação de professores nas Licenciaturas. Sobre ela, Nóvoa (1992) afirma que é necessária a perspectiva crítico-reflexiva que propicie aos futuros professores os meios para que seu pensamento seja autônomo. Não se constrói a formação por acumulação de cursos, de conhecimentos, de técnicas, mas, sim, por meio de uma reflexividade crítica sobre as práticas, bem como a reconstrução constante de sua identidade pessoal, sendo, por essas razões, “[...] tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA, 1992, p. 13).

Sobre as pretensões de validade, houve prevalência da pretensão de verdade, de acerto e de sinceridade. Foram expressivas as pretensões de sinceridade, pois as situações vivenciadas pelos participantes são mencionadas com frequência, compõem seus argumentos acerca do processo de curricularização da extensão, propiciando o avanço e o aprofundamento do diálogo.

Levando em conta a voz dos participantes nesse bloco de questões, a relação dialógica que estabelecemos, a escuta atenta e os argumentos apresentados, consideramos:

O diálogo, o objeto a ser conhecido *não é* de posse exclusiva de um dos sujeitos que fazem o conhecimento, de uma das pessoas envolvidas no diálogo. No caso da educação, o conhecimento do objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva do professor, que concede o conhecimento aos alunos num gesto benevolente. Em vez dessa afetuosa dádiva de informação aos estudantes, o objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa *entre* os dois

sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta. (FREIRE; SHOR, 1986, p. 65, grifos dos autores).

Considerações finais

Compreendemos que o processo de curricularização da extensão nas Licenciaturas na UEPG não se faz a partir da mera transposição dos dispositivos legais para os projetos pedagógicos dos cursos, pelo fato de que se faz para e com os diferentes atores sociais que, ao se comunicarem, expressam concepções, proposições que não se fazem alheadas da realidade, do mundo da vida (HABERMAS, 2012b). Assim, neste estudo, ficou evidente que as concepções de extensão universitária e de universidade vêm superando as compreensões de cunho assistencialista para as práticas extensionistas e o entendimento de que a IES não apenas oferece cursos de formação para a comunidade, mas precisa estabelecer a comunicação participativa entre todos os atores sociais, os quais, mesmo que tenham níveis distintos de função, de responsabilidade, possam, em colaboração, refletir sobre as questões sociais e as relações de poder que se estabelecem entre esses atores (FREIRE, 1987a; HABERMAS, 2012a).

Ao refletirmos sobre o disposto nos documentos do Governo Federal, das associações – como do Forproex (2006, 2012) –, da UEPG (2009a, 2009b, 2013a, 2018, 2020), nas argumentações dos participantes e dos referenciais sobre a extensão universitária e a formação docente, observamos que prevaleceram os seguintes aspectos: a) concepção de extensão acadêmica, crítica e prestadora de serviços; b) indissociabilidade entre os elementos do tripé universitário, que é uma proposição entre os entrevistados, nos documentos e nos referenciais; entretanto, ainda não se materializou e esbarra na concepção de currículo tradicional, disciplinar e, também, na ênfase das práticas de ensino e de pesquisa na formação inicial; c) definição de orçamento dos órgãos públicos para as práticas extensionistas, porém não há uma política pública que consolide o financiamento para a extensão universitária; d) participação, envolvimento e compromisso de docentes e de profissionais de diferentes órgãos da instituição com vistas à curricularização da extensão e à sua materialização que requerem o aprimoramento das definições na política docente, primando pela relação equânime entre ensino, pesquisa e extensão na prática docente; e) criação/ampliação de espaços de diálogo sobre o processo de curricularização nas instituições e, também, entre as universidades, MEC, fóruns e associações que dialogam e desenvolvem pesquisas sobre a formação de professores; f) ao compor o currículo dos cursos de Graduação, todos os licenciandos terão a possibilidade de desenvolver propostas extensionistas na e com a comunidade, uma formação que se dá pela práxis, valorizando o diálogo, a reflexão colada à realidade, contribuindo para a autonomia dos atores sociais.

Outrossim, argumentamos que o processo de curricularização da extensão na formação de licenciandos expressa uma reflexão sobre a história construída em relação à extensão universitária. Entretanto, esbarra nas definições da política docente, no orçamento da instituição, na disponibilidade de tempo/espaço de licenciandos em práticas extensionistas, além de não se desvincular da concepção de currículo disciplinar.

Referências

BORDENAVE, D. J. E. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

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

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Lei N° 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, edição extra, p. 1-7, 26 jun. 2014.

BRASIL. Resolução N° 7, de 19 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n° 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 243, p. 49, 19 dez. 2018.

BRASIL. **Plano de Contingência Nacional para Infecção Humana pelo novo Coronavírus Covid-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2020/fevereiro/13/plano-contingencia-coronavirus-COVID19.pdf>. Acesso em: 17 set. 2020.

BROOKS, R.; TE RIELE, K.; MAGUIRE, M. **Ética e pesquisa em Educação**. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2017.

CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 24, p. 5-15, 2003.

DEUS, S. de F. B. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. Santa Maria: Editora da PRE-UFSM, 2020.

FORPROEX. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006. Disponível em: https://www.uemg.br/downloads/indissociabilidade_ensino_pesquisa_extensao.pdf. Acesso em: 25 jan. 2020.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em: 16 out. 2020.

FORPROEX. Relatório Final. Mapeamento da inserção da extensão nos currículos dos cursos de Graduação das Instituições Públicas de Educação Superior brasileiras. **Forproex**, 20 maio 2019. Disponível em: https://www.ufmg.br/proex/renex/images/RELAT%C3%93RIO_FINAL_MAPEAMENTO_INSERTAO_EXTENSAO_FINAL.pdf. Acesso em: 2 ago. 2021.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987a.

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1987b.
- FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2001.
- FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2020.
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- GADOTTI, M. **Extensão universitária**: para quê? São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.
- HABERMAS, J. **Conhecimento e interesse**. Tradução José N. Heck. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- HABERMAS, J. **Pensamento pós-metafísico**: estudos filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- HABERMAS, J. **Direito e Democracia**. Entre Facticidade e Validade. v. I e II. Tradução Flávio Sibeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
- HABERMAS, J. **Agir comunicativo e razão destrancidentalizada**. Tradução Lucia Aragão. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 2002a.
- HABERMAS, J. **Racionalidade e Comunicação**. Lisboa: Edições 70, 2002b.
- HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo 1**: racionalidade da ação e racionalização social. Tradução Paulo Asor Sohete. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012a.
- HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo 2**: sobre a crítica da razão funcionalista. Tradução Flavio Beno Siebeneichler. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012b.
- IMPERATORE, S. L. B. **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, 2019.
- JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004. **Anais eletrônicos** [...]. Belo Horizonte: UFMG, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrest/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- MARCELO GARCÍA, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista Sísifo Revista Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PARANÁ. **Plano de Contingência do Paraná – Covid-19**. Curitiba: SESA, 2020. Disponível em: https://www.saude.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/planocovid19final.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

REIS, R. H. Histórico, tipologias e proposições sobre a extensão universitária no Brasil. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 21-47, 1996.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, K. C.; KOCHHANN, A. Tessituras entre concepções, curricularização e avaliação da extensão universitária na formação do estudante. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 3, p. 703-725, set./dez. 2018.

SÍVERES, L. O princípio da aprendizagem na extensão universitária. *In*: SÍVERES, L. (org.). **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber, 2013. p. 19-36.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução Cepe Nº 235, de 8 de dezembro de 2009**. Aprova Regulamento das Atividades de Programas e Projetos de Extensão Universitária, da UEPG. Ponta Grossa: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, [2009a]. Disponível em: https://www2.uepg.br/proex/wp-content/uploads/sites/8/2018/10/LEGISLACAO_RESOLUCAO_CEPE_2009-235.pdf. Acesso em: 12 out. 2020.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Resolução Cepe Nº 236, de 8 de dezembro de 2009**. Aprova Regulamento das Atividades dos Cursos e Eventos de Extensão Universitária da UEPG. Ponta Grossa: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, [2009b]. Disponível em: https://www2.uepg.br/proex/wp-content/uploads/sites/8/2018/10/LEGISLACAO_RESOLUCAO_CEPE_2009-236.pdf. Acesso em: 12 out. 2020.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Resolução Universitária Nº 21, de 9 de dezembro de 2013**. Aprova novo Regulamento da Política Docente da UEPG, e revoga a Resolução UNIV no 38, de 8 de dezembro de 2010. Ponta Grossa: UEPG, [2013a]. Disponível em: <https://pitangui.uepg.br/secrei/LegisInicial%20Arquivos/Resuniv%2021%202013%20-%20Politica%20Docente.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Volume 1. Ponta Grossa: UEPG, 2013b. Disponível em: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-volume-I.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2022.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Volume 2. Ponta Grossa: UEPG, 2013c. Disponível em: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-volume-II.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2022.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. PDI: **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2018-2022. Ponta Grossa: UEPG, 2018. v. 1. Disponível em: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-2018-2022-Vol-I-ok.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Resolução Cepe Nº 2020.6, de 17 de março de 2020**. Aprova Regulamento da Curricularização da Extensão. Ponta Grossa: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, [2020]. Disponível em: <https://sistemas.uepg.br/producao/reitoria/documentos/162020-03-1723.pdf>. Acesso em: 12 out. 2020.

UEPG. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Curricularização da extensão dos cursos de graduação da UEPG:** apontamentos e orientações. Ponta Grossa: UEPG/PROEX/PROGRAD, 2021. Disponível em: <https://www2.uepg.br/proex/wp-content/uploads/sites/8/2021/07/CURRICULARIZACao-DA-EXTENSAO-1.pdf>. Acesso em 15 ago. 2021.

Recebido em 14/07/2022

Versão corrigida recebida em 11/11/2022

Aceito em 12/11/2022

Publicado online em 28/11/2022