

**Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)**

**Currículo: Distintas
Abordagens Epistemológicas**

**Atena**
Editora
Ano 2019

Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)

**Currículo: Distintas Abordagens
Epistemológicas**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C976	<p>Currículo [recurso eletrônico] : distintas abordagens epistemológicas / Organizadora Miranilde Oliveira Neves. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-660-7 DOI 10.22533/at.ed.607193009</p> <p>1. Currículos. 2. Educação. 3. Escolas – Aspectos sociais. I.Neves, Miranilde Oliveira.</p> <p style="text-align: right;">CDD 375</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A questão curricular envolve vários processos que demandam atenção e disponibilidade por parte do professor para aderir a mudanças que ocorrem constantemente no âmbito escolar. Currículo e prática docente caminham lado a lado, afinal, é na prática que se descobrem as reais certezas ou incertezas, que posteriormente moldarão o perfil do professor. São, portanto, as metamorfoses que ocorrem a partir da escolha das propostas curriculares e as diversificadas abordagens epistemológicas que esta obra apresentará.

É inegável a impossibilidade de abarcar todas as questões existentes nos sistemas educacionais dentro das propostas curriculares, mas precisamos estar atentos para o fato de que, nos mais diferentes contextos, em especial, cultural e social, há, claramente, o interesse do currículo em compreender, a partir desses aspectos, o que realmente, nossos estudantes precisam nas escolas. O currículo não deve ser pensado apenas como uma proposta do presente. Ele marca as ações futuras e essa reflexão deve fazer parte da visão do professor formado ou em formação.

A obra apresenta vinte capítulos – cada um com aspectos que, somados, formam um som uníssono de luta por uma proposta curricular mais eficaz nas escolas, é o caso do capítulo **Currículo na Escola em uma Comunidade Tradicional Quilombola** – texto fundamental para quem deseja compreender os aspectos, diversas vezes, esquecidos nos currículos, que envolvem os fatores que constroem a formação das comunidades quilombolas. Neste capítulo, uma viagem especial a escolas de ensino fundamental de Garanhuns-PE, Nordeste do Brasil – o currículo é apresentado como vetor importante na marca do território de matriz africana, valorização das identidades que se constroem ao longo das relações e que, indubitavelmente, são responsáveis por um currículo que valoriza as diversidades.

O segundo capítulo discutirá a **Integração no Ensino Médio: Articulações Discursivas na Produção da Hegemonia** – a autora faz uma análise a partir dos discursos de integração na política curricular brasileira para o Ensino Médio, no período de 1998 a 2012, a fim de entender a produção dos discursos de integração como luta hegemônica pela significação do currículo.

Intitulado **Corpolítica: diálogos sobre Gênero, Sexualidade, Raça e Direitos com Jovens em Espaços Urbanos Periféricos no Distrito Federal**, o terceiro capítulo discute e valoriza a extensão universitária como fator preponderante na formação acadêmica, em especial, na Universidade de Brasília - UNB. O texto apresenta os resultados favoráveis à união universidade e academia, a partir da implantação de um projeto de extensão que já alcançou seu espaço na instituição desde o ano de 2016 e dele participam diferentes atores pertencentes ou não à UNB.

Com o tema **Dez Anos de Políticas Educacionais: a Escola e a Democracia no Mercosul (2005-2015)** o quarto capítulo revela o que dizem os planos de Ação do Setor Educacional do Mercosul no período estudado (2005-2015). Cidadania, democracia,

desenvolvimento social, cultura e integração foram as áreas de comparação analisadas para se chegar à compreensão das condições educacionais dos países que formam este Bloco e de como está sendo construído o processo de democratização entre eles. É, sem dúvida, um texto que permite uma reflexão mais apurada sobre o que já foi e o que ainda pode ser feito no âmbito das políticas educacionais.

Os leitores podem usufruir de um bom texto ao lerem o quinto capítulo, o qual se intitula **As Tecnologias Digitais e suas Intervenções na Conformação do Currículo Brasileiro**, os autores explicam com clareza e precisão como as tecnologias digitais influenciam na construção do currículo e para entender **As Mudanças Curriculares na Educação Física no Ensino Médio e a Preocupação com a Formação Humana**, Aline de Carvalho traz no sexto capítulo um alerta dirigido a qualquer professor da Educação Básica – Nível Médio: a necessidade de refletir sobre a formação humana integral. A autora, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais faz uma análise sobre a importância de unir formação acadêmica e formação integral e apresenta a experiência que vivenciou, dentro desse contexto no Colégio dos Santos Anjos - Rio de Janeiro.

Ao se preocupar com a inclusão, o sétimo capítulo apresenta as **Narrativas de Inclusão no Curso de Especialização em Educação Inclusiva: Diálogos com Ivor Goodson**, o qual valoriza os percursos curriculares individuais com base em aprendizagens narrativas e não privilegia o estudo prescritivo dos conteúdos curriculares que consideram as diferenças e façam com que o professor perceba que compreender esse contexto, significa incluir no melhor sentido da palavra.

Explicitar os Aspectos da Creditação da Extensão nos Cursos de Formação de Professores, foi o foco da pesquisa de Ana Claudia Ferreira Rosa e Arlete Maria Monte de Camargo, as quais deixam explícita a necessidade de modificações nos currículos, que devem vir acompanhadas dos desafios da formação de professores – tudo isso partindo de uma reflexão sobre a creditação de extensão, assegurada no Plano Nacional de Educação e já citada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos cursos de nível superior.

El Currículum Oculto en la Investigación Educativa – Pesquisa de Martha Marques San Martín, Revela um olhar a partir da experiência no ensino de Pesquisa Educacional em dois centros de formação de professores na cidade da Flórida, Uruguai, a fim de contribuir para a discussão sobre o currículo oculto. O estudo busca refletir o espaço de ensino de pesquisa educacional como um espaço, que desempenha diferentes posições, as quais buscam legitimar o lugar de suas concepções e a hegemonia de suas propostas.

Práticas Curriculares na Educação Rural e a Importância de uma Educação Contextualizada – este capítulo revela preocupação com a contextualização do currículo e não apenas uma obediência a conteúdos que desvalorizam, em alguns momentos, o cotidiano do estudante. O foco da pesquisa ocorreu na zona rural e as singularidades que estes precisam manter e preservar a outras gerações, por isso

a preocupação em analisar e levar respostas à sociedade sobre a importância de o professor desenvolver uma prática pedagógica que contemple os saberes necessários à educação do campo.

Analisar a **Percepção Discente sobre Estratégias de Ensino Ativo, Combinadas com Aulas Teóricas, no Ensino de Fisiologia em Curso de Odontologia** foi com este objetivo que nasceu o capítulo que valoriza estratégias de ensino possíveis de serem aplicadas em cursos de graduação e que mostram uma afinidade maior dos estudantes com a aprendizagem dos conteúdos nas aulas de Fisiologia em um curso de Odontologia.

A Construção da Identidade Étnico-Racial nas Orientações Curriculares do Estado da Bahia de Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito tenta entender como as relações étnico-raciais são trabalhadas pelas orientações curriculares para o Ensino Médio do Estado da Bahia – BA.

A Internacionalização no Campo do Currículo: Pesquisando os Colóquios Luso-Brasileiros – este capítulo apresenta a importância das práticas cotidianas para o desenvolvimento do currículo em sala de aula. Em sequência, o leitor disporá de um texto singular: **A Relação entre o Currículo da Eja no Contexto Prisional e os Processos de Ressocialização de Jovens e Adultos que estão em Conflito com a Lei** – capítulo importante para a compreensão dos fatores que podem vir a melhorar a qualidade de ensino nas turmas Eja que se encontram no âmbito prisional. Explicar as relações entre o currículo, a reprodução das desigualdades e as propostas de inclusão são o foco deste texto.

Alfabetização Dialógica: Concepções e Práticas – Este artigo tem como objetivo geral explicar maneiras que possibilitem a alfabetização, na perspectiva dialógica. A questão central é compreender quais devem ser as atitudes do professor em relação às práticas em sala, no processo de alfabetização dialógica.

Outro capítulo que continua o discurso e análise da questão curricular é **As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e a Formação de Profissionais da Educação Básica** - O texto centra-se na formação de profissionais da educação básica a partir das Diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tendo como referência o currículo do curso de Pedagogia, a partir do qual foi analisada a formação de profissionais da educação básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 11.645/2008 que alterou a LDB Nº. 9.394/1996.

O Ensino de Arte no Brasil e o Multiculturalismo e o texto **Desafios Enfrentados para Construção de um Currículo Escolar Multicultural** são dois capítulos que discutem simultaneamente a concepção do ensino de Arte nas escolas públicas no Brasil, com ênfase no multiculturalismo e sua potencialidade provocativa ao diálogo, à compreensão cultural das diferenças e à alteridade e identificar os desafios enfrentados para construção de um currículo escolar multicultural, a partir de relato de experiência, o que permite refletir sobre a realidade profissional de professores e

pedagogos e identificar desafios em dinamizar o currículo e o planejamento.

Introdução aos Estudos Culturais Africanos e Indígenas na Educação Básica do Brasil: Descolonização Curricular e Formação Docente – nosso penúltimo capítulo versa sobre a formação de professores diante das questões que envolvem as relações étnico-raciais na escola e apresenta a descolonização de ideologias presentes nos materiais didáticos, para as quais é preciso atenção, já que promovem alterações curriculares significativas na educação brasileira.

Para encerrar nosso diálogo, momentaneamente, pois as discussões sobre o currículo permanecem no cotidiano da escola, apresentamos o último capítulo intitulado **Percurso Formativo na Educação Integral: Currículo, Tempos e Espaços em Transformação**, o qual avalia as variáveis teóricas e metodológicas justapostas na construção de um percurso formativo que valoriza a Educação Integral. O texto mostra, claramente, a necessidade de implementar novas propostas formativas capazes de romper com a linearidade e com a reprodução trivial de oficinas propostas nas políticas públicas para um currículo de Educação Integral.

Espera-se que todos façam uma boa leitura.

Miranilde Oliveira Neves

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CURRÍCULO NA ESCOLA EM UMA COMUNIDADE TRADICIONAL QUILOMBOLA	
Denize Tomaz de Aquino	
DOI 10.22533/at.ed.6071930091	
CAPÍTULO 2	13
INTEGRAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS NA PRODUÇÃO DA HEGEMONIA	
Maria Gorete Rodrigues Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.6071930092	
CAPÍTULO 3	26
CORPOLÍTICA: DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE, RAÇA E DIREITOS COM JOVENS EM ESPAÇOS URBANOS PERIFÉRICOS NO DISTRITO FEDERAL	
Gabriel Santos Pereira	
Jeferson Cardoso Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6071930093	
CAPÍTULO 4	37
DEZ ANOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: A ESCOLA E A DEMOCRACIA NO MERCOSUL(2005-2015)	
Maurinice Evaristo Wenceslau	
Débora de Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6071930094	
CAPÍTULO 5	49
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUAS INTERVENÇÕES NA CONFORMAÇÃO DO CURRÍCULO BRASILEIRO	
Rosa Maria Rodrigues Barros	
Thiago César Frediani Sant'Ana	
Marta Maria Gonçalves Balbé Pires	
DOI 10.22533/at.ed.6071930095	
CAPÍTULO 6	63
AS MUDANÇAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO HUMANA	
Aline de Carvalho Moura	
DOI 10.22533/at.ed.6071930096	
CAPÍTULO 7	73
NARRATIVAS DE INCLUSÃO NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIÁLOGOS COM IVOR GOODSON	
Lidnei Ventura	
Roselaine Ripa	
Rose Clér Estivaleta Beche	
DOI 10.22533/at.ed.6071930097	

CAPÍTULO 8	84
ASPECTOS DA CREDITAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Ana Claudia Ferreira Rosa	
Arlete Maria Monte de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.6071930098	
CAPÍTULO 9	97
EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	
Martha Marques San Martín	
DOI 10.22533/at.ed.6071930099	
CAPÍTULO 10	106
PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO RURAL E A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA	
Rafaela Santos Araújo	
Jerônimo Jorge Cavalcante Silva	
DOI 10.22533/at.ed.60719300910	
CAPÍTULO 11	118
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVO, COMBINADAS COM AULAS TEÓRICAS, NO ENSINO DE FISIOLOGIA EM CURSO DE ODONTOLOGIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Maeline Santos Morais Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.60719300911	
CAPÍTULO 12	130
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ESTADO DA BAHIA	
Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito	
DOI 10.22533/at.ed.60719300912	
CAPÍTULO 13	141
A INTERNACIONALIZAÇÃO NO CAMPO DO CURRÍCULO: PESQUISANDO OS COLÓQUIOS LUSO-BRASILEIROS	
Jussara Cassiano Nascimento	
Ana Lisa Nishio	
DOI 10.22533/at.ed.60719300913	
CAPÍTULO 14	151
A RELAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO DA EJA NO CONTEXTO PRISIONAL E OS PROCESSOS DE RESSOCIALIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUE ESTÃO EM CONFLITO COM A LEI	
Rarissa Maiara Fernandes de Lira	
Joel Severino da Silva	
Márcia Regina Barbosa	
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	
DOI 10.22533/at.ed.60719300914	
CAPÍTULO 15	165
ALFABETIZAÇÃO DIALÓGICA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Raíssa Oliveira Everton	
Maria José Albuquerque Santos	

CAPÍTULO 16	175
AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ana Beatriz Sousa Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300916	
CAPÍTULO 17	187
O ENSINO DE ARTE NO BRASIL E O MULTICULTURALISMO	
Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.60719300917	
CAPÍTULO 18	197
DESAFIOS ENFRENTADOS PARA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ESCOLAR MULTICULTURAL	
Mayara Macedo Melo	
Francisco Lucas de Lima Fontes	
Franciane Santos do Nascimento	
Fernanda Gomes do Nascimento Silva	
Geane Blenda Mendes de Andrade	
João da Conceição da Costa	
Maria das Graças Sampaio	
Suzana Lima de Sousa	
Germano Soares Martins	
Ariane Freire Oliveira	
Ilana Maria do Espírito Santo	
Mércia Cycília de França Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300918	
CAPÍTULO 19	207
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS CULTURAIS AFRICANOS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL: DESCOLONIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO DOCENTE	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.60719300919	
CAPÍTULO 20	217
PERCURSO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL: CURRÍCULO, TEMPOS E ESPAÇOS EM TRANSFORMAÇÃO	
Andréia Morés	
Cineri Fachin Moraes	
Cristiane Backes Welter	
Delcio Antônio Agliardi	
DOI 10.22533/at.ed.60719300920	
SOBRE A ORGANIZADORA	229
ÍNDICE REMISSIVO	230

ASPECTOS DA CREDITAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ana Claudia Ferreira Rosa

UFPA/PPGED

Belém - Pará

Arlete Maria Monte de Camargo

UFPA/PPGED

Belém - Pará

RESUMO: O histórico recente da educação superior no Brasil em instituições universitárias bem como as reformas que tem se processado sobre este nível de educação desafiam os educadores a buscar nas bases fundantes suas contradições, seja para problematizar e promover o diálogo propositivo seja para fazer frente e interpor resistência aos avanços dessas políticas. Entre estes fenômenos buscou-se apresentar uma análise sobre os aspectos da creditação da extensão nos cursos superiores considerando as interfaces entre as políticas de extensão universitária e as políticas de formação de professores. Problematizam-se as implicações da creditação da extensão considerando a constituição da universidade brasileira e a formação de professores em seu interior bem como a finalidade de promover a extensão visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da produção cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Educação superior, expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e na

estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação que assegura 10% (dez por cento) dos créditos dos cursos de graduação em programas e projetos de extensão. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, bibliográfica-documental. Para a análise e discussão dos resultados foram utilizados estudos críticos de pesquisas referentes às universidades brasileiras, à extensão universitária e à formação de professores. Defende-se a extensão no viés da dialogicidade universidade-sociedade, reconhecendo a função social intrínseca à constituição das universidades sem deixar de evidenciar o risco próprio do contexto social, político e econômico em que estamos imersos cuja transformação de bens e serviços acadêmicos em mercadorias se constitui como processo corrente. Os resultados indicam que as reformas do ensino superior e nesse contexto, as modificações que instituíram as universidades brasileiras imprimiram e imprimem a necessidade de alteração dos currículos dos cursos; que a formação de professores atualmente, tem pelo menos um duplo desafio referente às adequações: um que se refere à creditação da extensão e outro referente às orientações próprias das políticas da formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Extensão universitária; Formação de professores; Universidade.

1 | INTRODUÇÃO

O artigo apresenta uma análise acerca da creditação da extensão nas universidades brasileiras na atualidade ressaltando a função destas instituições e a formação dos professores neste contexto. Para tal, fez-se um levantamento bibliográfico e documental, considerando a historicidade do lugar da extensão desde a criação, no plano jurídico em 1931 da universidade brasileira na configuração atual, para se compreender o processo histórico que condicionou a formulação de políticas públicas estabelecendo para a extensão, tempo e lugar no currículo (dez por cento dos créditos da graduação).

A pesquisa se situa como parte do estudo acerca da curricularização da extensão nos cursos de formação de professores que vem sendo desenvolvido no doutorado em curso no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, na linha de Formação de professores, trabalho docente e práticas educacionais. Ressalta-se que a tese vai utilizar-se de outro contexto para estudo, Institutos Federais (IFs), criados em 2008, e não as instituições universitárias. No entanto, para compreender a função social da educação superior, é basilar o resgate histórico da criação da universidade, suas propostas implementadas juridicamente e as intenções muitas vezes ocultadas nos documentos escritos mas implícitas nas práticas culturais, políticas, econômicas e sociais de determinada época.

O percurso metodológico priorizou a pesquisa documental e bibliográfica sobre a criação das universidades; as políticas educacionais e, nesse contexto as políticas de formação de professores; e, por último, a Política Nacional de Extensão Universitária.

A organização do texto a partir da introdução obedece a seguinte estrutura: inicia com um breve marco teórico da extensão universitária no contexto da criação da universidade brasileira pautados nos marcos legais para contextualizar a creditação da extensão nos cursos de professores como um processo que está no cerne da criação das universidades brasileiras. Na sequência encontra-se a metodologia com a questão interrogativa mobilizadora da pesquisa, os procedimentos adotados para a busca das respostas e para a análise dos resultados. Em seguida são organizados, respectivamente os resultados, as considerações finais e as referências.

2 | MARCO TEÓRICO

Os aspectos da creditação da extensão nos cursos de formação de professores resultam do processo de estabelecimento da educação superior, das transformações que imprimiram as características atuais da Universidade Brasileira, e das políticas educacionais voltadas para a formação profissional docente. Nesse sentido, buscou-se priorizar a extensão universitária no contexto da institucionalização da educação superior na configuração de universidade brasileira destacando os seguintes documentos: Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931 - o Estatuto das Universidades Brasileiras,

dispositivo que cria no plano jurídico, as universidades brasileiras; Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934, dispositivo que cria a Universidade de São Paulo; Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, da Reforma Universitária de 1968. Mais recentemente, destacam-se as: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96; Plano Nacional de Educação 2001- 2010; Plano Nacional de Extensão Universitária 2011-2020; Política Nacional de Extensão Universitária de 2012; Plano Nacional de Educação 2014-2024; Resolução CNE/CP de 02 de Julho de 2015, a qual “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”; por último, o Decreto nº 8.752 de 09 de maio de 2016, o qual “dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica”.

Ressalta-se que das políticas instituídas pelos marcos evidenciados se extrai os aspectos da creditação da extensão nos cursos superiores em especial nos cursos de formação de professores. Para delinear estudo consideram-se os seguintes aspectos: em relação ao termo creditação da extensão: emerge a partir da orientação para a inserção de carga horária específica para o desenvolvimento de projetos e programas de extensão na grade curricular dos cursos de graduação, principalmente a partir da orientação dos Planos Nacionais de Educação de 2001-2010 e 2014-2024, respectivamente. Sobre a definição de extensão universitária, evidenciamos aquela expressa na Política Nacional de Extensão Universitária formulada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), como segue: “A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”. (FORPROEX, 2012, p.15). Fundamentada em bases legais e em outros documentos como planos, programas e resoluções, a extensão universitária compreende a função social da universidade e caracteriza-se pela socialização de produtos e serviços ampliando os benefícios da instituição para além da universidade.

No contexto da creditação da extensão na formação de professores, se considera o processo de formação inicial institucionalizada e realizada em cursos de graduação.

Enfim, o contexto da creditação da extensão é o currículo cujo sentido etimológico: *scurrere* (correr) proveniente do latim implica na compreensão de curso a ser seguido de acordo com Goodson, (2008). Sua implementação materializa prescrição, direcionamento e, se constitui estratégico instrumento de veiculação de valores entre outros aspectos, por institucionalizar as ideias dominantes e naturalizar saberes. Observação que se faz coerente com o materialismo histórico-dialético ao afirmar que: “As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder *espiritual* dominante”. [...] (MARX; ENGELS, 2009, p. 67). O currículo

objetiva valores e materializa as forças produtivas da sociedade, por isso representa poder e protagoniza debates revelando projetos antagônicos que percorrem tempos e espaços através da educação escolar. Com tais observações, ressalta-se entre outros aspectos a contradição da educação expressa em interesses que se institucionalizam e imprimem resistência. Com essas considerações, segue-se à metodologia do estudo.

3 | METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa Bibliográfica-documental. Para a análise e discussão dos resultados foram utilizados estudos críticos de pesquisas referentes às universidades brasileiras, à extensão universitária e à formação de professores. O objetivo do estudo consistiu em apresentar uma reflexão teórica crítica sobre os aspectos da creditação na extensão nos cursos de formação de professores.

Buscou-se responder o seguinte problema: quais os aspectos da creditação da extensão podem ser destacados em relação aos cursos de formação de professores, considerando a constituição histórica das universidades brasileiras e a extensão universitária nesse contexto?

A seleção dos materiais priorizou sobretudo as fontes documentais com análise feita com suporte bibliográfico que apontam caminhos e perspectivas para a extensão universitária.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para situar a extensão universitária no contexto de sua totalidade desde suas origens, recorreremos ao amparo jurídico da criação das universidades brasileiras que tem como importante marco o Decreto de nº 19.851 de 11 de abril de 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras. O documento que entre outras disposições estabelecia que o ensino superior no Brasil deveria obedecer de preferência, ao sistema universitário”. E, ao tratar da Organização Didática, no Título VI, ficam estabelecidos os objetivos de ensino e pesquisa.

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

Observa-se estar presente nesses objetivos as dimensões pedagógicas e epistemológicas da universidade: objetivos internos à instituição. A extensão vai aparecer no artigo 35, referente aos cursos dos institutos de ensino profissional superior, na alínea f “[...] destinados a prolongar, em benefício colectivo, a actividade technica e scientifica dos institutos universitários”. E também no artigo 42, do Decreto em tela, conforme o trecho extraído:

Art. 42. A extensão universitaria será effectivada por meio de cursos e conferencias

de carácter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da universidade, com prévia autorização do conselho universitário.

§ 1º Os cursos e conferencias, de que trata este artigo, destinam-se principalmente á diffusão de conhecimentos uteis á vida individual ou colectiva, á solução de problemas sociaes ou á propagacção de idéas e principios que salvaguardem os altos interesses nacionaes. (BRASIL, 1931)

Como se dispõe no documento, a extensão não se impõe por incidir sobre a formação dos sujeitos da universidade, ela tem uma função de atendimento externo, sem relacionar ou agregar valor à formação. É a função assistencialista que mais se identifica, ainda que figure entre as organizações fundamentais da vida social universitária, no artigo 99, na alínea c., e que faça referência ao aperfeiçoamento individual e coletivo no artigo 109, não há perspectiva de interação dialógica, mas de comunicação de saberes, como enfatizado por Freire em sua obra *Comunicação ou Extensão?* (1983). Assim, seu viés assistencialista, unilateral é expresso na exposição de motivos do Decreto de 1931:

A extensão universitaria se destina a dilatar os beneficios da atmosfera universitaria áquelles que não se encontram directamente associados á vida da Universidade, dando, assim, maios amplitude e mais larga resonancia ás actividades universitarias que concorrerão, de modo efficaz, para elevar o nivel da cultura geral do povo, integrando, assim, a Universidade na grande funcção educativa que lhe compete no panorama da vida contemporanea, funcção que so ella justifica, ampla e cabalmente, pelos beneficios collectivos resultantes, o systema de organizaçãõ do ensino sobre base universitaria. (BRASIL, 1931)

O trecho extraído do documento apresenta uma gama de valores dominantes acerca dos saberes, da cultura e da função social da universidade para caracterizar os fins da extensão universitária e a defesa da institucionalização da universidade brasileira para elevação da cultura geral. À despeito de ter se constituído como marco legal, cabem pelo menos duas ressalvas: primeiro que as condições objetivas materiais para a criação destas instituições não se encontravam presentes à época; segundo que, iniciativas anteriores, menos abrangentes, foram normatizadas, como a Universidade do Rio de Janeiro, que de acordo com Fávero no ano de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, e que, se constituiu como “[...] a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal” (FÁVERO, 2006, p.22). A constituição das universidades vem sendo produzidas historicamente, e marcada por avanços e retrocessos. Nesse caminhar destaca-se entre a criação da Universidade de São Paulo, por meio do Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro, pelo Interventor Federal no Estado de São Paulo, Armando de Salles Oliveira e publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo (E.U do Brasil) no dia 10 de maio de 1934. As considerações do Decreto dizem muito sobre as bases políticas, econômicas, sociais e culturais em que se assentavam o país naquele momento histórico, como se extrai dos excertos do documento:

Considerando que a formação das classes dirigentes mormente em países de populações heterogêneas e costume - diversos, está condicionada á organizaçãõ

de um aparelho cultural o universitário, que ofereça oportunidade a todos e processe a seleção dos mais capazes;

considerando que, em face do grau de cultura atingido pelo Estado de São Paulo, com Escolas, Faculdades, Institutos de formação profissional de investigação científica, é necessário e oportuno elevar a um nível universitário a preparação do homem, do profissional e do cidadão. (ESTADO DE SÃO PAULO (E.U DO BRASIL), 1934, p.1)

Observa-se do texto extraído, a responsabilização dos sujeitos pela exclusão dos bens e serviços que lhes são negados sob o manto de uma pseudo capacidade reservada a poucos. Assim, desonera-se o Estado de sua função garantidora de estender os bens e serviços a todos, invertendo-se a lógica do acesso: não é o Estado que não chega até a sociedade em geral é a sociedade em sua maioria que não detém os pré-requisitos mínimos para participar. Como as instituições não são entidades refratárias, elas absorvem e disseminam os valores da sociedade em um processo de retroalimentação que visa se perpetuar. No processo de criação das universidades brasileiras, atraso, segmentação e interesses divergentes balizam a trajetória histórica.

Orso (2007) ressalta que a criação tardia das universidades no Brasil, se deu por discordância de segmentos da sociedade em relação ao modelo a ser adotado (conflito entre o modelo napoleônico, centralizador ou modelo de ensino livre) e que somente, decorridos 351 anos de sua proposta inicial, se concretizou em 1934. Afirma ainda o autor:

Além de o Brasil ser o último país das Américas a criar o ensino superior de tipo universitário, quando a universidade foi criada já existiam mais de cem instituições desse tipo no restante da América. No século XVI foram criadas as Universidades de São Marcos, em Lima, no Peru, e as Real e Pontifícia de São Domingos, no México; No século XVII foram criadas na Guatemala, Argentina, Bolívia e nos Estados Unidos; no Século XVIII, na Venezuela, Chile e Cuba; No século XIX, no Uruguai, Colômbia, Equador, Paraguai e Honduras. (ORSO, 2007, p. 44)

Essa criação tardia foi inviabilizada tanto por interesses internos divergentes que atravessaram os séculos, mas foi também fruto dos interesses de manutenção e controle da dependência do Brasil por Portugal nos anos de dependência administrativa. (ORSO, 2007). Do que se conclui que: atraso, ajustes e reformas condicionados pela estrutura econômica, política e cultural do país se encontram na gênese histórica da universidade brasileira.

A Reforma do Ensino Superior instituída pela Lei n. 5.540 de 28 de novembro de 1968 ocorre em um momento histórico de controle do Estado sobre a sociedade civil, sendo o dispositivo de controle mais emblemático desse período de ditadura, o Ato Institucional nº 5 (AI-5) de 13 de dezembro de 1968, ou seja, 15 dias após a lei de da instituição criada para elevar a sociedade produzindo e disseminando a cultura e o saber. Passado meio século de uma história obscura cujas marcas ainda estão muito presentes na universidade e na sociedade brasileira, um mal que ronda à espreita das condições de retorno e que urge a união de todos os defensores do processo democrático para resistir e evitar. É importante lembrar, que apesar do caráter autoritário

existente nessa lei, já havia uma expectativa na sociedade brasileira para que fossem procedidas mudanças nas universidades existentes, já que o modelo baseado em cátedras se mostrava inadequado ao momento que antecedia inclusive o golpe militar de 1964. A Reforma Universitária de 1968 foi antecedida pelo Relatório Final do Grupo de Trabalho (GT) criado por meio do Decreto nº 62.937, de 02 de julho de 1968 para responder à “crise da Universidade”. O Relatório indicava a necessidade da Reforma como uma das urgências nacionais. (FÁVERO, 2006, p.32). Com a Reforma, foram reunidas no artigo 11 da lei 5.540/68 as características da Universidade.

Ressalta-se que a produção de relatórios, indicadores e sequentes recomendações cumprem um protocolo que exigem a responsabilização individual ou de grupos e inserem ideia de cientificidade, neutralidade e isenção. A criação de Grupo de Trabalho ou comissões, ou outra configuração que mediatiza a ação do executor transveste os interesses de uns poucos na necessidade de todos. O véu da cientificidade está presente nas Reformas recentes dos Relatórios da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, do Banco Mundial e dos institutos de pesquisa que proliferam no campo da educação e dão o mote da mudança que atendem aos interesses estruturais da sociedade capitalista em mutação: Reformas, ainda como respostas às crises, sem problematizar suas causas, antes tomando estas por seus efeitos. Reformas que atuam na superfície não alteram as bases.

Na Reforma de 68, o trabalho assistencial, a prestação de serviço como foco da extensão é reafirmado no artigo 40 que expressava que ensino superior “por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento” (BRASIL, 1968, art. 40, alínea a). Aos privilegiados por dispor de um ensino superior e de uma classe social para quem esse ensino foi idealizado e efetivamente criado, dá-se a oportunidade de participar da elevação de vida dos menos afortunados.

Durante todo o período militar, há uma estreita vinculação entre as ações no campo educacional e os órgãos militares; no caso das universidades, consideradas como “foco de subversão”, de resistência ao regime militar, sofreram uma interferência direta, que se constitui em um processo de “depuração das universidades” inicialmente visando a demissão de professores e administradores universitários acusados de serem “comunistas” ou de adotarem “idéias exóticas” e a consequente nomeação de pessoas mais comprometidas com o governo. (CUNHA, 1988, p. 39). Essa interferência pode ser percebida nas ações desenvolvidas pelo Projeto Rondon e o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (Crutac), que sob o pretexto de complementação dos estudos universitários, em conciliar questões teóricas com o aprendizado prático, acabaram se constituindo em ações destinadas a intervir nas universidades, sobretudo em relação à organização estudantil de então. (CAMARGO, 1997).

Marco do processo de redemocratização nacional, a Constituição Federal de

1988 contempla a indissociabilidade dos aspectos pedagógico, epistemológico e social, expresso no artigo 207. “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. A Lei promoveu a inserção da extensão juntamente com o ensino e a pesquisa, no mesmo artigo e no mesmo status de caracterização das universidades, diferente das legislações anteriores que colocavam a extensão apartada de uma função pedagógica.

Nos anos de 1990 as condições para implementar as Reformas se traduzem nas respostas às crises dos países centrais que se espraiam pelos países periféricos, dependentes economicamente e signatários de acordos e convenções reguladas pelo aparato institucional sob o domínio seus domínios. Forças de uma conjuntura internacional de reorganização da estrutura da sociedade pelas suas instituições para atendimento das novas relações de produção e do capital financeiro. Sobre a importação da crise do âmbito social para o educacional, se reportaram entre outros, Boaventura de Sousa Santos (2010); e João Formosinho (2009).

No contexto das reformas dos anos 90 foi publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Ldben), Lei nº 9.394/96. Nesta lei foi ratificada a definição de universidade sob o tripé indissociável ensino-pesquisa-extensão que veio se construindo historicamente e que emergiu no mundo jurídico pela Constituição Federal de 1988. Define a Ldben: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996, Art. 52). Por sua definição que visa compreender a complexidade das dimensões da formação humana de (re) produção de saberes numa relação de interação com a sociedade a instituição é elevada, sobre outras configurações de instituições de educação superior.

A Ldben integra o conjunto de reformas educativas ocorridas no Brasil a partir dos anos 1990, em que se integram os conceitos de produtividade, eficácia e excelência, importados das teorias administrativas. Segundo Catani *et al* (2000), as mesmas partem de uma redefinição da Teoria do Capital Humano, que impactaram igualmente as décadas de 1960 e 1970, e que busca articular a educação às demandas do mercado de trabalho, priorizando a polivalência e a flexibilidade na definição de novos perfis profissionais.

Coerentemente com os princípios de diversificação e diferenciação da oferta que pautaram a expansão da educação superior (MOROSINI *et.al*, 2010), em 2008 foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Entre os objetivos dos IFs se reservou 20% das vagas para “cursos de licenciaturas, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional” (BRASIL, 2008). Garantida a oferta para os cursos de formação de professores.

Em relação ao princípio constitucional da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, ratificados no caput do de um artigo pela Ldben vigente para a educação superior nas universidades, na lei de criação dos IFs essas dimensões se encontram em diferentes incisos do artigo 6º referente às finalidades e características desses institutos.

Retomando o percurso da extensão universitária, o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, estabelece o mínimo de 10% do total de créditos dos cursos nas Instituições Federais de Ensino superior, expresso na meta 23:

Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas. (BRASIL, 2001, Meta. 23)

Foi preciso mais que um quadriênio para se implementar essa política e mais que um plano nacional para se assegurar os 10% de extensão em um programa sistematizado nos currículos dos cursos. Sobre esse aspecto, estudo de Bennetti; Sousa e Souza (2015) na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) revelou que “[...] em 2012, nenhum dos currículos dos cursos de graduação da UFRJ apresentava o percentual mínimo de dez por cento de atividades de extensão, conforme o preconizado pelo Plano Nacional de Educação vigente (BRASIL, 2014)”. (BENETTI; SOUSA; SOUZA, 2015). Um desafio ainda em processo de superação e, na perspectiva de cumprir esse esforço, a vigência do novo Plano Nacional de Educação 2014-2024, na meta 12 referente à educação superior, foi reafirmado o percentual mínimo da extensão na estratégia 12.7, visando “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”. (BRASIL, 2014).

Figurando como condição da melhoria da qualidade do ensino, a formação de professores e a valorização do magistério, consoante o diagnóstico 10.1, do PNE 2001-2010, “[...] só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente, a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; a formação continuada”. (BRASIL 2001). Pautar a melhoria da qualidade da educação pela formação e valorização do magistério é uma orientação que restringe ao aspecto do professor a responsabilidade da melhoria, como se estes sujeitos, a própria escola e os alunos não estivessem imersos em uma macroestrutura em que as condições objetivas materiais estão longe de condizer com as necessidades sempre crescentes de autoprodução.

No campo de produção de documentos, o Plano Nacional de Extensão Universitária 2011-2020, um dos marcos da extensão universitária curricular faz uma definição de extensão como “[...] processo educativo, cultural e científico que articula

o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade” (BRASIL, 2011). O Plano segue os delineamentos das políticas que o antecedem em relação a extensão e abre caminho para a Política Nacional de Extensão Universitária de 2012, formulada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex). Dessa política se formaliza o conceito de extensão universitária que se encontra no marco teórico deste estudo.

A Extensão na formação de professores, em conformidade com a Resolução CNE/CP nº 02 de 01 de julho de 2015, que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura)”, figura como um dos “princípios da formação de profissionais do magistério para a educação básica”, “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;” (BRASIL, 2015, p.4).

Volta-se também à formação de professores o Decreto nº 8.752 de 09 de maio de 2016, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. O documento considera as metas 15 e 16 do PNE para dispor de sua finalidade que consiste em “[...] fixar seus princípios e objetivos, e de organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação [...] e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”. O decreto estabelece entre seus princípios, “a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função”. (BRASIL 2016, Art. 2º, V).

Das disposições dos documentos se observa os aspectos convergentes entre as diretrizes e a política de formação de professores com as Diretrizes para as Ações de Extensão Universitária propostas pelo Forproex (Interação dialógica; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade; ensino-pesquisa-extensão; impacto na formação do estudante; e, impacto e transformação social) ratificada nos planos nacionais de Educação de 2001-2010 e 2014-2004 e nos demais documentos aqui analisados. Compreende-se que balizar a análise da realidade pelas suas contradições é uma necessidade cuja ausência poderá, corroborando Cury, “[...] incidir num modo metafísico de compreender a realidade” (CURY, 2000, p. 27). Portanto da observação sistemática do contexto da educação superior universitária se revela a contradição da extensão: uma *práxis* verdadeiramente educativa; uma mercadoria posta à venda para compensar o processo crescente de descapitalização das universidades; ou ainda, serviço essencial de responsabilidade do estado e por este relegado e transferido do estado para a instituição.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os aspectos relevantes da extensão para a formação de professores, destaca-se a possibilidade de diálogo diminuindo as distâncias entre o que se aprende na Universidade e o que se realiza em exercício, o que de certa forma remonta a década de 1970, quando da implantação do Projeto Rondon e do CRUTAC.

Defende-se que a extensão tenha sua especificidade na multiplicidade de ações e acredita-se que favoreça a formação de professores não apenas no desenvolvimento de competências técnicas e pedagógicas, mas, sobretudo no compromisso político, no reconhecimento do outro como sujeito de saberes e possibilidades e que possa superar uma concepção de educação, que não se restrinja às demandas do mercado de trabalho, conforme a Teoria do Capital Humano, e que busque contribuir para uma redefinição dos perfis profissionais dos licenciados, hoje em muitos casos sujeitos a uma formação aligeirada, e que pouco lhes permite contribuir para ressignificar os espaços escolares hoje em geral massificados.

REFERÊNCIAS

BENETTI, P. C.; SOUSA, Ana I.; SOUZA, Maria Helena N. Creditação da extensão universitária nos cursos de graduação: relato de experiência. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**. v. 6, n. 1, p. 25-32, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/1951/pdf>. Acesso em: 14 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto de nº 19.851 de 11 de abril de 1931**- Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 set. 2018.

BRASIL. **DECRETO Nº 19.851, de 11 de abril de 1931 – Exposição de motivos**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-exposicaoodemotivos-141250-pe.html>>. Acesso em 12 set.2018.

BRASIL. **Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540compilada.htm>. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 13 Ago. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.892/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em 25 set. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional da Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 14 ago. 2018.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

BRASIL. **Decreto 8.752 de 09 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm>. Acesso em 15 ago. 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária (2011-2020).** Disponível em: <<http://www.naea.ufpa.br/naea/novosite/menu/331>>. Acesso em: 15 set. 2018

CAMARGO, A. M. M. **A universidade na Região Amazônica:** Um estudo sobre o projeto de interiorização da UFPA. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação. Políticas Públicas, 1997. Belém, Pará.

CATANI, Afranio M *et. al.* Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Anais 23ª Reunião Anual da Anped**, 2000, Caxambu. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0527t.PDF>>. Acesso em: 24 fev.2013.

CUNHA, L. A. **A Universidade Reformanda:** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CURY, Carlos R, J. **Educação e Contradição:** Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ESTADO DE SÃO PAULO. Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934. In **Diário Oficial do Estado de São Paulo (E. U do Brasil). Quinta-feira, 10 de Maio de 1934.** Disponível em: <<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=19340510&Caderno=Diario%20Oficial&NumeroPagina=1>>. Acesso em: 01 set. 2018.

FÁVERO. Maria de Lourdes de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educator**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2018.

FORMOSINHO, João. Ser Professor na escola de massas. In FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de Professores.** Aprendizagem profissional e ação docente. Coleção Currículo, Políticas e práticas. Porto, Portugal, Porto Editora, 2009.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária.** Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOODSON, Ivor F. **Currículo:** teoria e história. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** Tradução de Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MOROSINI. Marília *et. al.* A expansão da educação superior no Brasil, pós-LDB/96: organização institucional e acadêmica. **Revista Enlaces**, Goiás, 2010.

ORSO, Paulino J. A Criação da universidade e o projeto burguês de educação no Brasil. In: ORSO, Paulino et. all. (Org). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatório da universidade. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões de nossa época; v. 11).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Narrativa 73, 74, 75, 76, 79, 82

C

Cidadania 30, 32, 37, 40, 44, 47, 48, 52, 57, 61, 66, 69, 133, 140, 164, 193, 201, 202, 212, 220, 225

Corpolítica 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Currículo Narrativo 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82

D

Democratização 35, 37, 39, 45, 47, 49, 115

Desigualdades 3, 30, 41, 54, 138, 151, 153, 154, 155, 158, 163, 179, 181, 185

Diálogo 3, 4, 20, 39, 84, 94, 101, 107, 108, 112, 114, 122, 145, 146, 148, 187, 193, 194, 195, 196, 205, 215, 225

Diretrizes Curriculares 16, 20, 21, 24, 61, 67, 86, 93, 95, 134, 155, 158, 161, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 185, 200, 204, 212, 215, 218, 227

Discurso 1, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 39, 40, 42, 45, 58, 63, 71, 105, 136, 145, 147, 177, 190, 191, 192, 199, 211

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 125, 127, 128, 130, 132, 133, 134, 138, 140, 146, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Comparada 37, 48

Educação Contextualizada 106, 107, 111, 113, 114, 115, 116, 117

Educação Física 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 133, 226

Educação Rural 106, 107, 108, 113, 115

Ensino Ativo 118, 120, 121, 125, 126

Ensino de Arte 187, 194, 196

Ensino Médio 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 107, 116, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 139, 140, 156, 160, 188, 189, 209, 210, 219, 229

Escola Quilombola 1, 7, 9

Estratégia 17, 22, 42, 43, 84, 92, 114, 118, 122, 124, 125, 126, 127, 179, 205, 220

Extensão Universitária 26, 27, 29, 32, 33, 35, 84, 85, 86, 87, 88, 92, 93, 94, 95

F

Fisiologia 118, 120, 121, 122, 123, 125, 126

Formação de professores 2, 4, 5, 9, 12, 61, 81, 84, 85, 86, 87, 91, 92, 93, 94, 95, 180, 181, 184, 186, 187, 192, 207, 211, 215, 223, 225

Formação humana 18, 19, 40, 63, 64, 68, 69, 71, 91, 133

G

Gênero & Sexualidade 26

H

Hegemonia 13, 14, 21, 22, 23, 47, 191, 208

I

Inclusão 7, 40, 54, 57, 58, 61, 69, 71, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 111, 130, 139, 147, 151, 153, 155, 159, 163, 174, 176, 179, 180, 181, 184, 185, 204, 214, 215, 219, 225, 229

Integração 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 37, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 57, 58, 61, 118, 153

Integração regional 37, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Internacionalização 52, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Interseccionalidade 26, 31

M

Mercosul 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Multiculturalismo 9, 138, 143, 149, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 202, 205, 214

O

Organização pedagógica 106, 110, 111

P

Política curricular 13, 14, 15, 16, 17, 22

Políticas educacionais 37, 39, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 85, 109, 111, 180, 219, 220

Prática pedagógica 1, 2, 4, 8, 10, 11, 17, 107, 112, 114, 115, 178, 182, 184, 186, 206, 215

Práticas curriculares 6, 54, 55, 77, 83, 106, 107, 109, 110, 131, 133, 139, 152, 153, 155, 158, 159, 161

R

Reflexividade 49

Relações étnico-raciais 130, 136, 138, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186,

204, 206, 207, 209, 212, 215

T

Tecnologia 18, 19, 20, 49, 56, 58, 91, 111, 112, 133, 166, 167, 229

U

Universidade 1, 2, 7, 13, 14, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 37, 47, 48, 63, 73, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 120, 141, 142, 143, 149, 151, 165, 174, 175, 176, 185, 186, 197, 203, 206, 207, 215, 217, 218

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-660-7

