

# **CURRICULARIZAÇÃO DAS ATIVIDADES EXTENSIONISTAS: GESTÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A PARTIR DA RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 7/2018**

**Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel**

Universidade Católica de Petrópolis, Brasil

marcelo.mocarzel@ucp.br

**Mariana Macahyba Marun**

Universidade Católica de Petrópolis, Brasil

mariana.42140072@ucp.br

## **Resumo**

O objetivo deste trabalho é analisar o papel da extensão e sua potencial curricularização na educação superior, como possibilidade de ampliar o papel de transformação social desta atividade. Para isso, foi realizado um recorte histórico da extensão e da própria educação superior no Brasil, bem como um debate das teorias do currículo, associada a uma análise documental da Resolução CNE/CES nº 7/2018.

**Palavras-Chave:** Educação Superior; Curricularização extensão; curricularização; ensino superior; formação de professores.

## **Introdução**

Em 18 de dezembro de 2018, a Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução CNE/CES de nº7, que "estabelece as Diretrizes para a Extensão na

Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014” (BRASIL, 2018).

Tal normativa, dentre outros enfoques, incentiva as instituições de ensino superior (IES) a pensarem a extensão de maneira diversa do que vinha sendo feito até então. Importa ressaltar que mesmo antes da aprovação, pela já havia oferta de atividades extensionistas, entretanto, não estava prevista a curricularização deste tipo de atividade.

A referida Resolução do CNE traz, no *caput* do seu artigo 2º a indicação de que as atividades de extensão dos cursos de graduação serão ofertadas como componentes curriculares para os cursos (BRASIL, 2018). Assim, o debate sobre a extensão universitária, a partir das Diretrizes para Extensão, ganha novos contornos, sendo hoje um caminho de aprendizagem independente, mas ao mesmo tempo simbiótico com os cursos. Este trabalho busca discutir o papel da extensão e sua potencial curricularização na educação superior, no âmbito da gestão curricular das IES, como possibilidade de ampliar o papel de transformação social desta atividade.

## **Desenvolvimento**

Os cursos de extensão no Brasil somente começaram a ganhar contornos mais democráticos a partir da atual Carta Política, de 1988, tendo como pilar essencial, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme dispõe o seu artigo 207 (BRASIL, 1988), e, somando-se a isso a LDB (BRASIL, 1996), tutelada pelo número 9.394/96, em seu artigo 43, estabeleceu a extensão universitária como uma das finalidades da universidade. Porém, mesmo na Ditadura Civil-Militar, no âmbito da Reforma Universitária de 1968, a extensão já havia sido considerada como uma modalidade de curso. Segundo o Art. 40, “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).

Ao longo do tempo, a extensão foi ganhando novos contornos, inclusive dentro das IES, mesmo que sempre com menor importância, do ponto de vista orçamentário e político, do que o ensino e a pesquisa, principalmente nas universidades públicas. Como a criação do Forproex - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras.

Para que se possa compreender melhor a curricularização das extensões, é condição *sine qua non* analisarmos as teorias do currículo e as várias correntes de pensamento concebidas pelos teóricos do assunto.

Devemos começar as análises com a seguinte pergunta: “o que é uma teoria do currículo”, questão que inicia o capítulo introdutório em Silva (1999). O autor apresenta a teoria como a representação de uma realidade, portanto, de algo que já tenha existência. Desta forma, entende-se que a teoria do currículo é um universo a ser descoberto, evidenciando-se o que já existe. Esse é o olhar da corrente tradicional.

De outra forma, apresentam-se as correntes críticas e pós-críticas. São concepções que mostram estar a teoria absolutamente envolvida em sua própria produção. Para Silva (1999, p.11), “o objeto que a teoria supostamente descreve é, efetivamente, um produto de sua criação.”

Sobre discurso, importa dizer que produz seu próprio objeto. No caso do discurso sobre o currículo Silva (1999) muito bem expressa: “Um discurso sobre o currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo ‘tal como ele realmente é’, o que efetivamente faz é produzir uma noção particular de currículo.” Na perspectiva de Silva

(1999), as teorias do currículo são vistas utilizando-se a noção de discurso, percebendo-se a temática como sendo aquilo percebido pelos autores das diferentes teorias.

Para os pós-estruturalistas, o currículo é uma questão de poder, até porque, quando se diz o que ele deve ser, representar, envolve-se questões de poder. As teorias do currículo estão situadas em um campo epistemológico social. Acabam por abraçar atividades que tratam de hegemonia, consenso. As teorias tradicionais, críticas e pós-críticas acabam tendo o poder como forma de identificação para se compreender cada uma delas. Cada tipo distinto de teoria destaca assuntos nucleares.

Ao se pensar na extensão curricularizada, necessariamente volta à cena a centralidade do professor, o que não é necessariamente uma realidade nas atividades livres de extensão, que podem ser ministradas por qualquer membro da comunidade, ainda que passem pela burocracia institucional e possam estar ligadas aos profissionais da educação.

Moreira (2021) destaca o papel do professor como intelectual transformador, utilizando-se da visão de Sarlo, que relata como seu país, na década de 90, encontrava-se em uma espécie de homogeneização cultural, em que existia muita oferta de bens para se consumir, além da fartura do individualismo e um parco conjunto de ideais coletivos

Muito importante observar que a colaboração do professor na gestão curricular é essencial. Para que isso possa se dar a contento, de forma, precisa que ele tenha consciência das múltiplas funções e do potencial da instituição educacional da qual é parte integrante.

Por outro lado, há autores que defendem que a curricularização da extensão pode ser um elemento problemático na formação superior, o que demonstra que trata-se de um assunto ainda em disputa:

Tornar obrigatória a prática de extensão por meio de sua creditação/curricularização configura-se, portanto, em conceber que essa atividade não exige investimento; que se trata de uma prática para a qual se pode oferecer algo sem garantia de qualidade. (DIAS, CERNY, BRUNETTA, 2020, p. 279)

Se o currículo pode ser defendido como uma “conversação instigante”. (PINAR *apud* MOREIRA, 2021), pode-se verificar diferentes modos de pensar, de imaginar e de improvisar em convergência. Assim, visões divergentes contribuem para o amadurecimento da temática, ainda recente, em um momento de intensos ataques à universidade, à ciência, à cultura e à formação.

Pode-se argumentar que o intuito da extensão é intensificar as relações transformadoras entre o ambiente universitário e a sociedade, por meio da concretização de processos que englobem várias dimensões da vida, ou seja, a combinação organizada de processos educativos, sociais, culturais e científicos. Ademais, a atuação privilegiada por esse relacionamento possibilita a formação de pessoas emancipadas, comprometidas com a comunidade a que pertencem e com a sociedade em geral.

## **Considerações Finais**

Assim, defendemos neste texto que a curricularização da extensão pode ser um caminho de democratização de conhecimentos, mediante ao investimento político, econômico e institucional nisso que precisa ser mais que um projeto, mas um pilar das IES, como traz a Constituição Federal.

Por outro lado, se cairmos na burocracia vazia, na simples contagem de carga horaria, a curricularização pode ser um, entrave tanto à extensão, como ao próprio ensino. Por isso é preciso pensar

em uma gestão curricular democrática, coletiva, articulada à realidade da comunidade educativa, que tenha uma visão de qualidade que abarque

[...] o planejamento, e a gestão educacional e escolar, o financiamento da educação, os debates sobre o currículo e as políticas curriculares, as estratégias e políticas de avaliação educacional e das aprendizagens, as políticas e práticas de inclusão e diversidade e a garantia da ética e da cultura de paz nas escolas e nos macro e microprocessos educativos (NAJJAR, MOCARZEL, 2020, p. 19-20).

A transformação das comunidades do entorno das IES em protagonistas de projetos de inclusão social, desenvolvimento sustentável, bem como de outros que atendam esses grupos, é um desafio que pode ser implementado. A legitimação das universidades como local de reflexões críticas transformadoras, defendendo-se o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tem por escopo atender à relação universidade-sociedade, sobretudo com os menos favorecidos.

## **Referências**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CES de nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Disponível em:  
[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CN ECESN72018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CN ECESN72018.pdf)

BRASIL. **Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1966**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

DIAS, J.; CERNY, R. Z.; BRUNETTA, A. A. A curricularização da extensão na formação de professores: os percursos da FAED/UEDESC e CED/UFSC. **Formação em Movimento**, Seropédica, v. 2, n.3. p. 275-286, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/590/875>

MOREIRA, A.F. Formação de Professores e currículo: questões em debate. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, *Rio de Janeiro*, v.29, n.110, p. 35-50, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/nN7CDXTbrMNHdGMxxcGgHws/?format=pdf&lang=pt>

NAJJAR, J.; MOCARZEL, M. Quando o todo é maior que a soma das partes: contributos ao debate sobre qualidade na/da educação. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 109, p. 19-23, set./dez. 2020. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4743/3847>

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.