



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A
UNIVERSIDADE**

DAISY SANTOS DE ALMEIDA

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFBA:
ACC E A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE**

Salvador-BA
2015

DAISY SANTOS DE ALMEIDA

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFBA:
ACC E A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE**

Documento apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade.

Linha de pesquisa: Qualidade de vida e promoção da saúde na Universidade.

Orientadora: Profa. Dra. **Maria Constantina Caputo**
Coorientadora: Profa. Dra. **Carmen Fontes Teixeira**

Salvador-BA
2015

Sistema de Bibliotecas da UFBA

Almeida, Daisy Santos de.

Extensão universitária na UFBA: ACC e a formação do estudante / Daisy Santos de Almeida. -
2015.

83 f.

Inclui apêndices e anexos.

Orientadora: Profª. Drª. Maria Constantina Caputo.

Coorientadora: Profª. Drª. Carmen Fontes Teixeira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2015.

1. Universidade Federal da Bahia - Aspectos sociais. 2. Universidades e faculdades - Aspectos sociais. 3. Extensão universitária. 4. Ensino superior. I. Caputo, Maria Constantina. II. Teixeira, Carmen Fontes. III. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. IV. Título.

CDD - 378.1554098142

CDU - 378.2(813.8)

AGRADECIMENTOS

A minha família, pelo apoio e incentivo.

A professora Maria Caputo, por me mostrar possibilidades, pelo aprendizado e pela confiança que me foi dada.

Aos colegas do grupo de pesquisa, que me ajudaram nesta caminhada.

Aos alunos, professores e integrantes das comunidades que se disponibilizaram para participar desta pesquisa.

E a Deus por permitir a presença de todas estas pessoas em minha vida.

“Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede de saber” até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, aos que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais– em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.”

RESUMO

As atividades de Extensão Universitária possibilitam o contato direto com questões contemporâneas, permitindo o enriquecimento da experiência discente, ao mesmo tempo em que podem reafirmar os compromissos éticos e solidários das Universidades Públicas Brasileiras. O presente estudo busca caracterizar as Atividades Curriculares em Comunidade (ACCs) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) que aconteceram nos anos de 2010 a 2012, bem como, identificar os possíveis impactos destas atividades, na formação dos alunos da UFBA. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo do tipo exploratória, com a aplicação de questionários semi-estruturados a um grupo de 131 alunos dos diversos cursos de graduação da UFBA que participaram de ACCs no referido período. Foram realizadas também entrevistas narrativas com 40 coordenadores e 38 integrantes das comunidades envolvidas. Os dados qualitativos foram analisados mediante análise de conteúdo e descritos pela técnica de triangulação de dados, enquanto os quantitativos foram processados pelo software estatístico SATA v.11. Os resultados apontam que as ACCs constituem uma prática acadêmica com potencial para contribuir na formação do aluno da UFBA, principalmente no que tange a formação cidadã, porém, é fundamental discutir os conceitos, as práticas e as dificuldades enfrentadas no planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das ACCs na UFBA, de modo a estimular a ampliação dessas atividades na universidade para que possam atingir plenamente seus propósitos.

Palavras chaves: Extensão Universitária; Educação superior; Formação; Universidade; Papel social da Universidade.

ABSTRACT

The University Extension activities have potential to contribute to the formation of the student, as they allow direct contact with contemporary issues, allowing the student's enrichment experience, at the same time it can confirm the ethical commitments and solidarity of Public Brazilian Universities. Thus, this study aims to characterize the Curricular Activities in Community (CAC) of the Federal University of Bahia (UFBA) that happened in the years 2010-2012, as well as identify the possible impacts of these activities in the formation of UFBA students. For this, we used a exploratory fieldwork, with the application of semi-structured questionnaires to a group of 131 students, the various UFBA graduation courses, who participated in CCAs in the years 2010 to 2012, narrative interviews were also held with 40 teachers and 38 members of the communities involved. Qualitative datas were analyzed using content analysis and described by data triangulation technique, while the quantitative was processed by statistical software SATA v.11. The results show that the CCAs constitute an academic practice with the potential to contribute to the UFBA's students education, especially regarding to civic education. However, it is essential to discuss the concepts and practices, as well as the difficulties faced in planning, implementation, monitoring and evaluation of CCAs at UFBA, in order to stimulate the expansion of these activities in the university to reach its purposes.

Keywords: University Extension; Formation; Social role of the University; University.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1	Marcos históricos do desenvolvimento da Extensão Universitária no Brasil (1914 a 1996)	20
Tabela 1	Quantidade de ACCs visitadas por local de realização, Salvador-BA, 2014.	32
Tabela 2	Indicadores de oferta de ACCs no período 2010-2012. UFBA, 2013	35
Tabela 3	Temas abordados nas ACCs por área do conhecimento das unidades de oferta (n=57). Salvador-BA, 2014.	37
Tabela 4	Características sociodemográficas dos discentes (n= 131). Salvador-BA, 2014.	39
Tabela 5	Distribuição dos discentes participantes segundo área de conhecimento e cursos (n=131). Salvador-BA, 2014.	40
Tabela 6	Abordagem metodológica da ACC na percepção dos docentes (n=40) e discentes (n=131). Salvador-BA, 2014.	42
Tabela 7	Concepções de Extensão Universitária dos discentes da UFBA participantes do estudo (n=131). Salvador-BA, 2014.	44
Tabela 8	Concepções de Extensão Universitária dos docentes da UFBA participantes do estudo (n=40). Salvador-BA, 2014.	44
Tabela 9	Motivação docente para ofertar ACC (n=40). Salvador-BA, 2014.	48
Tabela 10	Impactos na formação relatadas pelos discentes da UFBA que realizaram ACC (n=131). Salvador-BA, 2014.	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACC	Atividade Curricular em Comunidade
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CDR	Centro de Desenvolvimento Rural
CODAE	Coordenação de Atividades de Extensão
CPC	Centro Popular de Cultura
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CRUTAC	Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária
CST	Curso Superior em Tecnologia
FORPROEXT	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MCP	Movimento de Cultura Popular
PRODESCA	Programa de Desenvolvimento Integrado da Cidade de Cachoeira
PROEXT-UFBA	Pró-Reitoria de Extensão – Universidade Federal da Bahia
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNE	União Nacional dos Estudantes
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	BREVE HISTÓRICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	13
	2.1 Extensão universitária no Brasil e no Mundo.....	13
	2.2 Extensão universitária na UFBA.....	26
3	EXTENSÃO E FORMAÇÃO.....	28
4	OBJETIVOS.....	30
	4.1 Objetivo geral.....	30
	4.2 Objetivos específicos.....	30
5	PERCURSO METODOLÓGICO.....	31
	5.1 Tipo de estudo.....	31
	5.2 Campo de estudo.....	31
	5.3 Participantes do estudo.....	33
	5.4 Técnicas e instrumentos de coleta e análise de dados.....	33
	5.5 Aspectos éticos.....	34
6	RESULTADOS.....	34
	6.1 Caracterização das ACCs.....	34
	6.2 Concepções de extensão.....	42
	6.3 Impactos da ACC na formação discente.....	49
7	DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
	REFERÊNCIAS.....	58
	APÊNDICES.....	63
	ANEXOS.....	80

1 INTRODUÇÃO

Praticada, por muito tempo, como cursos e aprimoramento técnico, a extensão universitária esteve à parte da estrutura curricular das universidades, considerada como atividade “extra curricular”. Porém com a busca, principalmente, dos movimentos estudantis por uma universidade mais democrática, a extensão passou a ser concebida como a peça que faltava para viabilizar a popularização dos conhecimentos produzidos na universidade. Nessa perspectiva, vários modelos foram desenvolvidos, a exemplo do modelo extensionista norte-americano que enfatiza uma concepção de extensão como:

Conjunto de ações educativas e culturais, de iniciativa da universidade, voltadas para o atendimento a uma grande massa de adultos analfabetos. Essas ações recebem a forma de cursos breves e se destinam, basicamente, a trabalhadores adultos (CARNEIRO, 1985, p. 28).

No Brasil, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEXT) após debates amplos define a extensão como um processo educativo indissociável do ensino e da pesquisa, que encontra na comunidade a oportunidade da troca de saberes e da práxis de um conhecimento acadêmico para uma formação cidadã (FORPROEXT, 2012), chamando a atenção para que:

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 (FORPROEXT, 2012).

Algumas concepções sobre as atividades de extensão desenvolvem a ideia de que a extensão contribui para a efetivação da função social da universidade. De acordo com alguns autores as atividades extensionistas são propostas de socialização e construção do conhecimento de uma forma dialética entre comunidade acadêmica e sociedade, que possibilita a construção de pensamento crítico a respeito da realidade nos distintos sujeitos e que, se bem exploradas, podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem, porquanto os conhecimentos produzidos terão caráter emancipador, visto que usam metodologia diferenciada, feita de encontros entre alunos, professores e comunidade, o que possibilita articulação de novos saberes (SEIXAS, 2008; CASTRO, 2004; FORPROEXT, 2012).

Diante disso, Botomé (1996) nos alerta que esta função precisa ser realizada pela articulação de todas as atividades institucionais. O mesmo autor faz uma análise do conceito

do FORPROEXT na qual indica os pontos de “magia” atribuídos à extensão, como se esta fosse, sozinha, resolver todos os “*déficits*” que a universidade tem para com a sociedade, apontando também para a necessidade de se pensar no ensino e na pesquisa juntamente com a extensão, concluindo que o papel da extensão universitária só poderá ser explicado e entendido com o delineamento de como deve ser a relação da universidade com a sociedade.

Os primeiros registros no Brasil, sobre a extensão universitária enaltecem o caráter transformador da extensão através de cursos e conferências para a propagação cultural, porém como discutido por Botomé (1996), coloca-se a interrogação: será que a multiplicação e a difusão de conhecimentos é capaz de transformar as pessoas e a própria universidade?

Paulo Freire discute em sua obra *Extensão ou comunicação?*¹ as relações que se estabelecem na extensão com uma crítica ao modelo de dominação onde uma das partes detêm todo o conhecimento e o outro é uma “caixa vazia” onde é possível depositar as informações (FREIRE, 1983). Segundo este autor, o processo extensionista deve acontecer de uma maneira dialógica, com troca de saberes, isto é, em um processo no qual, ambos os lados se beneficiam e um novo conhecimento é construído e não apenas multiplicado e reproduzido. Fazer extensão é, através do ensino e da pesquisa, despertar nos participantes a capacidade de discutir, questionar e construir conhecimentos a partir da reflexão e articulação de distintos saberes.

No Brasil, durante muito tempo, a extensão esteve no papel de ‘mais ensino’, porém diferenciado do ensino universitário, mas ligado a ele, pois eram construídos por integrantes da universidade a partir de conhecimentos aprendidos nesta (BOTOMÉ, 1996). Na UFBA, especificamente, o estatuto e regimento geral da instituição registra a extensão como uma ação educacional multirreferenciada e intercultural para alcançar a excelência acadêmica e o cumprimento do papel social da instituição universitária (UFBA, 2010).

Diante da abrangência desta concepção foi criado em 1996 o programa “UFBA em Campo”, que passou, posteriormente, a ser atividade permanente da universidade com a denominação de Atividade Curricular em Comunidade (ACC) inseridas nos currículos de graduação, com a proposta de agregar valores de cidadania à formação dos alunos da referida instituição. Após observar a proposta de uma ACC e o envolvimento dos alunos nessa

¹ Freire (1983) discute as abordagens de interação social na perspectiva da extensão rural, que tem sido confundida com assistência técnica (Peixoto, 2008). A assistência técnica é somente a prestação de serviços técnicos aos agricultores, porém a extensão rural é uma abordagem dialógica, onde existe uma interação cultural para a construção de um conhecimento híbrido de técnica e saber popular (FREIRE, 1983 e PEIXOTO, 2008).

atividade surgiu o interesse em investigar qual, ou quais, as possibilidades de uma Atividade Curricular em Comunidade interferir, ou não, no processo formativo dos estudantes.

Assim, o presente estudo objetiva caracterizar as Atividades Curriculares em Comunidade, identificando seu potencial de contribuição para mudanças na formação dos alunos desta instituição. Durante a revisão bibliográfica foi encontrado apenas um trabalho tratando desta temática no momento de implantação do UFBA em campo - ACC no ano de 2007² na Universidade Federal da Bahia. Desde então o número de alunos matriculados em ACCs e o número de ACCs ofertadas praticamente dobrou, além de que ocorreram algumas mudanças na estrutura acadêmica da UFBA, conseqüente à adesão ao REUNI³. Desta forma justifica-se a realização de uma nova investigação a respeito do tema no contexto atual.

2 BREVE HISTÓRICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

2.1 EXTENSÃO UNVERSITÁRIA NO BRASIL E NO MUNDO

A extensão, entendida como disseminação de conhecimentos científicos e técnicos, foi adotada, inicialmente, nas universidades europeias, objetivando contribuir com o desenvolvimento do conhecimento dos setores populares, marcando os prelúdios da prática extensionista. As ações de extensão das universidades populares da Europa emergem de esforços coletivos de grupos independentes do Estado. Novas visões de extensão surgem, diferentemente destas, a partir de iniciativas oficiais norte-americanas, marcadas pela ideia de prestação de serviços. (MELO NETO, 2002)

Segundo Carneiro (1985), a extensão surge como subproduto da Revolução Industrial Inglesa, no século XIX, numa pedagogia para educação de adultos, no formato de cursos oferecidos fora do horário de trabalho (turno noturno), cujo tema estava estreitamente ligado à profissão. Na Inglaterra, a universidade cria um departamento com a denominação de extensão universitária para formação de adultos, que tratava a extensão como iniciativas culturais e educativas da universidade para atender adultos analfabetos (CARNEIRO, 1985).

² Trata-se de uma dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em educação em 2007, que investiga as contribuições das ACCs na formação dos estudantes no período entre 2001 e 2006.

³ O REUNI é o Programa de apoio a Restruturação e Expansão das Universidades Federais para ampliação do acesso e permanência na educação superior, com melhora da qualidade do ensino e o melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos das Universidades Federais (BRASIL, 2007). A UFBA aderiu ao REUNI em 2007.

A universidade norte-americana, de acordo com Gurgel (1986), desenvolveu a extensão universitária estruturada em duas linhas de atuação: a extensão cooperativa e a extensão universitária. O mesmo autor justifica essa diversidade na forma de se relacionar com a sociedade pelas diferentes influências que o ensino superior dos Estados Unidos sofreu da educação liberal britânica, da cientificidade da universidade alemã e da perspectiva técnico-profissional das instituições de ensino tecnológico.

Por uma iniciativa de professores norte-americanos que trabalhavam com educação de adultos, surge a extensão universitária, numa configuração de educação continuada que, a partir de 1885, ganha forma na educação superior quando é incluída na proposta de educação da Universidade de Chicago como atividade regular. Datada de 1914, a extensão cooperativa, efetiva-se com a participação do governo federal, dos estados e dos municípios ou cidades, no financiamento e na elaboração dos projetos. Trata-se de uma ação voltada para assistência da produção no meio rural, com programas de assistência técnica aos agricultores, economia doméstica e desenvolvimento de recursos humanos. Extensão universitária, ao contrário da cooperativa, realiza cursos para formação supletiva, mas, aos poucos, perde essa característica e assume moldes de profissionalização (GURGEL, 1986).

As discussões sobre a extensão universitária têm importante marco histórico na América Latina com o movimento de Córdoba, em 1918, afirma Bemvenuti (2006). O movimento reformista, liderado por estudantes argentinos da Universidade de Córdoba, elabora propostas de reforma universitária para promover a autonomia da instituição. No Manifesto de Córdoba, os estudantes contestavam as cátedras, os métodos docentes autoritários e a administração burocrática a que a instituição de ensino superior estava submetida, reivindicando uma universidade democrática com autonomia política de docência, administrativa e financeira (GURGEL, 1986). Entre as reivindicações destaca-se a extensão da Universidade para além dos seus limites, difusão da cultura universitária, universidade aberta ao povo, assistência social aos estudantes, professores livres das cátedras e sessões e instâncias administrativas em caráter público (FREITAS NETO, 2011).

O movimento estudantil de Córdoba elucida o questionamento da função da universidade latino-americana, tradicional e fechada, diante de uma sociedade em busca de novos objetivos em vias da modernização (BERNHEIM, 1978 apud GURGEL, 1986). De acordo com Carneiro (1985), Gurgel (1986) e Melo Neto (2002), no movimento de Córdoba, a extensão é apontada como fortalecedora da função social da universidade, objetivando a participação de segmentos universitários nas lutas sociais para transformação da mesma. A

partir disso, a questão da missão social da universidade passou a constar efetivamente nos discursos oficiais e nas propostas de uma nova estrutura universitária.

No Brasil, na Universidade Livre de São Paulo, foi esboçada a primeira prática extensionista ligada ao ensino superior: os “cursos de extensão”. A lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República promulgada pelo decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, foi o ponto de partida para o surgimento das Universidades Livres do Amazonas, do Paraná e de São Paulo, já que instituiu autonomia didática e administrativas às instituições de ensino superior, na época (GURGEL, 1986). A partir dessa lei, que ficou conhecida como Reforma Rivadária Correia, surge a universidade popular da Universidade Livre de São Paulo⁴ que promovia cursos livres para quem tivesse interesse em participar (GURGEL, 1986). No decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, da Constituição Federal Brasileira, faz-se referência oficial à extensão como instância realizadora de cursos, conferências e outras atividades educativas no espaço acadêmico (SANTOS, 2010).

A ideia de universidade popular ressurgiu no país em 1938, como proposta dos movimentos estudantis, que, até o momento, atuavam somente na resolução de problemas específicos, com ações fracionadas e transitórias, a despeito de participarem de ações importantes da história do país. Da criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), 20 anos depois da elaboração do Manifesto de Córdoba, estudantes brasileiros retomam seus ideais, para lutar por uma universidade a serviço do povo. No Segundo Congresso Nacional dos Estudantes, em dezembro de 1938, a primeira diretoria da UNE é escolhida e lança-se o Plano de Sugestões para uma Reforma da Educação Brasileira (GURGEL, 1986).

A maior ênfase do Plano de Sugestões, segundo Gurgel (1986), é na definição das funções das universidades brasileiras, e entre elas estão a transmissão e desenvolvimento do saber e a difusão cultural com o objetivo de aproximar a universidade da sociedade. O documento, inspirado na proposta de Córdoba, contempla também a necessidade da autonomia universitária, democratização universitária e a reformulação da estrutura acadêmica. Aborda a importância da extensão universitária operacionalizada por cursos de extensão direcionados para o povo e sugere a criação de universidades populares.

As discussões sobre a reforma universitária foram retomadas na década de 1950, quando se discutia a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi elaborado e encaminhado ao Congresso Nacional pelo então ministro da educação, Clemente Mariani, embasado na constituição de 1946, porém este

⁴ A Universidade livre de São Paulo funcionou aproximadamente até 1917 e ofertou cursos de Belas Artes, Comércio, Farmácia, Medicina e Cirurgia, Odontologia, Engenharia e Direito (GURGEL, 1896).

projeto foi debatido e arquivado. Em Julho de 1951 solicitou-se o desarquivamento, porém o projeto havia sido extraviado (MARQUES, GALEFFI e SERPA, 2005). Em 1957 a UNE, resgatando os debates sobre a LDBEN e pela reforma universitária, promoveu o I Seminário Nacional de Reforma do Ensino, que de acordo com Cunha (2007), não foi bem sucedido, já que se restringiu à questões meramente pedagógicas.

Em 1961, foi realizado o I Seminário Nacional de Reforma Universitária, cujos tópicos de discussão foram: o exame de vestibular, o programa e o currículo, o sistema de aprovação; a participação docente na administração da universidade, a autonomia da universidade; condições de funcionamento, pesquisa; realidade brasileira e o mercado de trabalho; corpo docente, cátedra; função da universidade (CUNHA, 2007). O produto desse seminário foi a Declaração da Bahia, um dos documentos mais trabalhados da UNE sobre a reforma universitária. Este documento aponta, segundo Gurgel (1986), o caráter inevitável da influência da universidade na sociedade e vice-versa, comentando que “uma universidade infiel às suas funções e responsabilidades é uma sociedade incapaz de pensar criticamente sobre a sua realidade e, conseqüentemente, bloqueada a transformações”. Nessa declaração, é traçada uma proposta para uma universidade comprometida com as necessidades populares, destacando-se o papel da extensão universitária no que tange à criação de cursos acessíveis e prestação de serviços a órgãos não governamentais (BOTOMÉ, 1996).

O II Seminário de Reforma Universitária aconteceu em Curitiba, Março de 1962, com a participação de 150 estudantes, e retomou aspectos da Declaração da Bahia nas discussões, tendo como produto a Carta do Paraná estruturada em três partes: fundamentos teóricos da reforma universitária, análise crítica da universidade brasileira e síntese final – esquema tático de luta em prol da reforma universitária. A discussão, porém, foi centrada na participação dos estudantes nos colegiados das instituições de ensino superior o que gerou um movimento de mobilização nacional⁵ em torno disso. (GURGEL, 1986) O III Seminário de Reforma Universitária, realizado em 1963, teve uma repercussão menor que os anteriores, reafirmou posicionamentos assumidos nos seminários progressos e fortaleceu as discussões sobre a conjuntura política nacional e internacional⁶

⁵ Para tanto foi criada a UNE Volante no intuito de abarcar todo o território nacional na mobilização o que culminou numa greve nacional, já que as reivindicações não foram aceitas pelas autoridades universitárias (GURGEL, 1986; CUNHA, 2007).

⁶ Cabe destacar que, até 1964 a UNE persistiu na luta pela reforma universitária, e após o golpe militar, assumiu atividades em combate ao novo governo que perseguia e atacava sedes de entidades estudantis com o objetivo de enfraquecer o movimento estudantil (GURGEL, 1986).

Contudo, de acordo com Gurgel (1986), no início da década de 60 existiram experiências que poderiam ser caracterizadas como extensão universitária, já que propunham relacionar universidade e sociedade. O mesmo autor destaca três, uma delas é o Centro Popular de Cultura (CPC) formado por intelectuais e artistas, que em 1961, filiou-se a UNE e daí promoveu grande produção e difusão cultural (GURGEL, 1986; CUNHA, 2007). Enquanto as ações do CPC surgem de iniciativa estudantil, o Movimento de Cultura Popular (MCP) (1960- 1964) representava uma iniciativa de estudantes, professores e técnicos do Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, que através do diálogo e da alfabetização de adultos pretendia “conscientizar as massas”. A terceira iniciativa foi a Universidade Volante da Universidade Federal do Paraná, que iniciou com apresentações da sua orquestra sinfônica em várias regiões do estado e a partir de experiências com cursos de verão levou outros cursos para o interior do estado. Foram ofertados cursos para médicos, professores, advogados, cursos de arte culinária, ações de prestação e serviços. A Universidade Volante foi, entre as três experiências apresentadas, a mais aproveitada pelo governo após 1964 (GURGEL, 1986).

Depois de instaurado o regime militar, o Estado preocupou-se em neutralizar a participação política dos estudantes por meio da extensão universitária e ligá-la diretamente ao modelo norte americano de prestação de serviços (CUNHA, 2007; SILVA, 2011). Em 1966, foi criado Projeto Rondon, onde a Universidade servia ao governo, sem autonomia para exercer seu papel de problematizadora, com o objetivo de aproximar os estudantes do modelo tecnicista da época (GURGEL, 1986) . Com este projeto o estudante universitário poderia conhecer outras realidades e prestaria serviços às comunidades comprometendo-se com o estado em solucionar problemas para favorecer o desenvolvimento econômico do país. A primeira ação do Projeto Rondon durou 28 dias com atividades de pesquisa, assistência médica e educação sanitária, que inicialmente gerou certa resistência entre os universitários, porém aos poucos foi conquistando outros adeptos. Os componentes doutrinários do projeto eram a integração nacional, serviço às comunidades e treinamento profissional, cujos princípios básicos, além do atrativo das viagens, envolviam cada vez mais adeptos ao projeto (GURGEL, 1986; CUNHA, 2007).

As intervenções do estado sobre a educação superior não se esgotam nisso, espalhando-se um clima de medo dentro das universidades com invasão de tropas armadas, censura de produções intelectuais entre outros acontecimentos. O clima que se instalava era de tensão entre estado de sociedade civil intensificando ainda mais o embate entre estudantes

e milhares. Enquanto isso a economia se desenvolvia a passos largos com a industrialização no país Gurgel (1986) aponta para a utilização da Reforma Universitária em favor do modelo econômico da época.

Em 1968, foi aprovada a Lei 5.540 de 28 de novembro do mesmo ano, para a Reforma Universitária, a extensão passou, efetivamente, a compor o discurso governamental como um “serviço social prestado por estudantes” e a universidade como uma empresa na perspectiva da formação técnico-profissional para atender o mercado de trabalho (GURGEL, 1986).

Em 1975, baseado na Lei nº 5.540, foi divulgado o Plano de Trabalho da Extensão Universitária, que contemplava, através da extensão, programas para melhoria das condições da vida da população. No ano anterior o Ministério da Educação e Cultura (MEC) solicitou à Universidade da Bahia uma avaliação da implantação da Reforma Universitária nas instituições federais e ensino superior. No que tange a extensão universitária apenas oito, das 26 universidades avaliadas possuíam uma coordenação de extensão. A partir desse diagnóstico o MEC criou a Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE). A primeira ação dessa coordenação foi a elaboração do Plano de Trabalho da Extensão Universitária com a colaboração de docentes com experiências nesses tipos de atividades e coordenadores de projetos de caráter extensionista. A extensão, de acordo com este plano poderia ser operacionalizada por meio de cursos, prestação de serviços, ações comunitárias, difusão de resultados de pesquisa ou difusão cultural, as quais deveriam ser programadas pelas universidades (GURGEL, 1986).

Já na década de 1980, marcada pela retomada de força dos movimentos sociais em torno da democratização do país, a ideia de extensão transita entre o assistencialismo e a emancipação. Em 1985, o governo de José Sarney instituiu a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, na tentativa de corrigir os equívocos da reforma de 1968. O relatório final elaborado por esta comissão inspirou o conceito de ‘autonomia universitária’ que foi incorporado à Constituição de 1988 (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2012). A criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) em 1987 foi um grande marco nas discussões sobre a extensão universitária no país. Em Brasília aconteceu o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão com a presença de Pró-reitores de extensão para discutir e analisar a situação da extensão universitária no país onde iniciou-se a elaboração do Plano Nacional de Extensão Universitária que só foi concluído em 1998, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96).

No Plano Nacional de Extensão Universitária, é estabelecida a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, elucidando uma reflexão acerca do papel social da universidade (CARBONARI e PEREIRA, 2007), apresentando um rumo para institucionalização da extensão universitária.

Após algumas discussões sobre os limites e as possibilidades desse plano na primeira década dos anos 2000, elaborou-se uma prévia do que seria a Política Nacional de Extensão Universitária, apresentada no XXVI Encontro Nacional do FORPROEX, realizado em novembro de 2009. No ano seguinte, esse documento foi discutido no XXVII Encontro Nacional, realizado em Fortaleza. Após incorporação das contribuições dos representantes das universidades públicas, participantes do XXXI Encontro Nacional, em 2012, a Política Nacional de Extensão Universitária é aprovada (FORPROEXT, 2012).

A Política Nacional de Extensão Universitária estabelece objetivos que pretendem transformar a extensão universitária brasileira em um mecanismo de liame entre a universidade e a comunidade, visando à democratização do conhecimento acadêmico e a produção de novos conhecimentos, construídos por uma troca de saberes (academia-sociedade) (FORPROEXT, 2012).

Pelo exposto, percebe-se que a história da extensão universitária brasileira é permeada por tensões e conflitos, expressos nas definições e propostas apresentadas nos documentos oficiais que legislam sobre a Universidade, especificamente sobre suas relações com a sociedade. No Quadro 1, Bemvenuti (2006, p.5) resume esse histórico apresentando os acontecimentos mais importantes.

Quadro 1. Marcos históricos do desenvolvimento da Extensão Universitária no Brasil (1914 a 1996).*

Data	Órgão e/ou Instituição	Acontecimento
1914-1917	Universidade Popular (Universidade de São Paulo)	“Lições Públicas” – 107 conferências que versavam sobre os mais diferentes temas.
11 de abril de 1931	Decreto nº. 19.851/31 – Estatuto da Universidade Brasileira	Primeira referência legal à extensão universitária – concebeu a extensão associada à ideia de elevação cultural daqueles que não participavam da vida universitária.
1934	USP	Define a extensão como o lugar para a realização da obra social de vulgarização das ciências, das letras e das artes por meio de conferências, palestras, rádio, filmes etc.
1935	Universidade Do Distrito Federal	Concebe a extensão como espaço de promoção de cursos isolados e autônomos.
1961	LDB nº. 4.024	Faz breve referência à extensão universitária em seu Artigo 69, concebendo-a como cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão ou qualquer outro que a instituição determinasse como curso aberto a candidatos externos.
1960-1964	União Nacional De Estudantes	A mobilização estudantil, junto ao movimento popular que tomava conta do país nessa época, provocou as propostas da UNE, registradas em documentos produzidos nos seminários I, II e III, em Salvador, Curitiba e Belo Horizonte, sobre a Reforma Universitária – concebia uma universidade comprometida com as classes populares (o proletariado urbano e rural). A extensão tinha papel fundamental, seja por meio de cursos ou serviço social destinado às classes populares e também ações de apoio aos órgãos do governo.
1964	Golpe Militar	Utilizou várias das propostas dos estudantes em sua orientação de institucionalização da extensão universitária, com concepção claramente assistencialista; incorporou a extensão ao ideal de desenvolvimento de segurança do território nacional.
1966	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	CRUTAC – Projeto criado para proporcionar ao estudante universitário uma atuação nas comunidades; sua real função política era ajustar a ação governamental às necessidades da população: “à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico-social do país e à segurança nacional.” (Brasil, 1969)
1968	Ministério do Interior e Forças Armadas	Projeto Rondon: intercâmbio de estudantes de todas as regiões do país, em especial os do Sul e do Sudeste – levar às regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste propostas de desenvolvimento integrando os universitários com a realidade do país.

1968	LDB 5.540/68 – Lei Básica da Reforma Universitária	Pretendia uma nova concepção de extensão e legaliza a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa. O Artigo 20 e o Artigo 40 referem-se tanto a cursos, atividades de ensino e pesquisa, como a programas de melhoria das condições de vida da comunidade.
Década de 1970	CRUB	Traça as Diretrizes da Extensão Universitária com o objetivo de sensibilizar os dirigentes universitários sobre a importância da extensão universitária.
1975	MEC	Elaboração da primeira Política de Extensão Universitária no Brasil: apesar do forte controle da censura, pode-se pensar que se constituiu num significativo avanço conceitual; foi motivo de acirrados debates e disputas ideológicas entre o MEC e as universidades. O texto legal refere-se à abertura a outras instituições e populações para troca de saberes.
A partir dos anos 1980	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras	Coordena as reflexões e debates sobre as concepções de extensão como resposta a uma ação articulada que vinha ocorrendo no interior das IES públicas do país. O Fórum tem um objetivo comum e claro: ser um espaço de interlocução com o MEC para o estabelecimento de uma política nacional de extensão.
1987	I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras	Concepção de extensão até hoje dada como orientadora das ações: “... <i>processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.</i> ”
1996	LDB nº. 9.394/96	Art.43, inciso VII: (...) <i>promover a extensão universitária, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e dos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.</i>

* Grifos da autora.

2.2 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFBA

No âmbito da Universidade Federal da Bahia o professor Edgar Santos estruturou, enquanto Reitor no período 1946 a 1961, a então Universidade da Bahia⁷ integrando áreas de Ciências, Letras e Artes, idealizando a formação do aluno alicerçada pelo ensino, pesquisa e extensão, de modo a articular cultura popular e universitária (MARQUES, GALEFFI e SERPA, 2005).

Com o advento da reforma universitária de 68, após a grande crise sofrida pela UFBA⁸, a extensão foi introduzida oficialmente na instituição como órgão executivo, a Coordenação Central de Extensão, e em 1979 torna-se a Pró-Reitoria de Extensão (SILVA, 2011; UFBA, 1990).

A Coordenação de Extensão, precedida pelo Departamento Cultural no início da década de 70, coordenada pelo arqueólogo espanhol Valentin Rafael Simon Joaquim Calderon de La Vara⁹, inicia os cursos de extensão, entre 1967 e 1971. De 1971 a 1975, o então coordenador Professor Joildo Athayde deu continuidade aos cursos e organizou um trabalho com exposição de filmes e outros trabalhos sobre a vida indígena. O professor Fernando da Rocha Peres¹⁰, historiador e poeta, marcou sua passagem pela Coordenação de Extensão (1974 e 1975) com seminários sobre o Nordeste, realizados no Museu de Arte Sacra da Bahia (UFBA, 1990). Neste período as atividades extensionistas seguiam a lógica da difusão e valorização de culturas regionais, por meio de concursos literários, exposições, concertos e peças teatrais, assim como algumas iniciativas nacionais da década de 60¹¹.

O professor José Calasans¹², historiador bastante reconhecido por seus estudos sobre a Guerra de Canudos, teve curta passagem pelo departamento de extensão,

⁷ Para subsidiar os projetos de Universidade idealizados por Edgar Santos, em 1952, a Universidade da Bahia entrou para o sistema federal de educação superior, passado a ser chamada de Universidade Federal da Bahia (SILVA, 2011).

⁸ A UFBA passou por uma crise gerada pela falta de financiamento, que culminou numa grande greve estudantil (MARQUES, 2005)

⁹ O espanhol Valentin Rafael Simon Joaquim Calderón de La Vara era arqueólogo e professor do Departamento de Ciências Sociais da UFBA, idealizou a criação do Museu de Arqueologia e Etnologia da UFBA, que só se concretizou três anos após seu falecimento em 1983 (COSTA, 2005)

¹⁰ Atuante na área cultural desde 1957 e integrante da Academia de Letras da Bahia desde 1988. < <https://academiadeletrasdabahia.wordpress.com/2007/04/28/fernando-da-rocha-peres/>> acessado em 03/02 de 2015.

¹¹ Como relatado no item 2.1 deste trabalho.

¹² Na década de 70 atuou como diretor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, e na década seguinte ocupou o cargo de vice reitor da UFBA durante o reitorado do médico e professor Macedo Costa (NASCIMENTO e ARAS,2004).

permanecendo no departamento apenas no ano de 1986, sem deixar de dar continuidade às ações que estavam sendo realizadas. Sua sucessora, professora Solange Lâmega Vieira Borges, além de manter as atividades que já vinham sendo realizadas, marcou sua passagem pelo departamento destacando a participação dos estudantes nordestinos nas ações, e permitiu a realização de dois trabalhos com o apoio da fundação Rockefeller, com destaque para o Programa de Desenvolvimento Integrado da Cidade de Cachoeira (PRODESCA), que atingia o Recôncavo Baiano¹³, com aulas de xilogravura, pintura e desenho, ministradas por alunos de diferentes cursos da escola de belas artes da Universidade (1976 a 1979), e ao final acontecia a exposição dos trabalhos produzidos pelos participantes (UFBA, 1990). Sem perder o caráter artístico, a extensão na UFBA começa a envolver estudantes universitários nas ações.

De 1979 a 1983 a coordenação ficou sobre o comando do professor e maestro Ernest Widmer que não deixou de apoiar os cursos de extensão e dar continuidade aos eventos iniciados anteriormente pela coordenação. Nesse período é criado o Campus Avançado de Barreiras¹⁴, um projeto multi e interdisciplinar para proporcionar aos estudantes contato direto com a realidade do interior do estado. Os participantes do projeto viajavam para o interior para estagiarem em diversas disciplinas, sendo que, para as áreas de educação e enfermagem esses estágios eram curriculares. Então a extensão ganha características de atividade acadêmica, proporcionando ao aluno uma experiência inovadora. Nessa mesma gestão, a assessora de extensão, professora Edileuza Gaudenzi, lança uma edição da Revista Colóquio, que possibilitou a divulgação dos trabalhos no campo da extensão e assim dar mais visibilidade a estas ações (UFBA, 1990).

A extensão, nos anos de 1983 a 1987, já como Pró-Reitoria de Extensão, teve como pró-reitor o Professor Piero Bastianelli, musicista italiano e professor dos Seminários de Música da UFBA, que contou com o apoio do Professor Antônio Amâncio Jorge da Silva, conselheiro suplente do Conselho Regional de Medicina

¹³ O Recôncavo Baiano é uma área do estado da Bahia de limites imprecisos, pois além das questões geográficas que identificam as cidade circundantes à Baía de Todos os Santos como municípios do recôncavo, existem os limites de identidades e as relações econômicas que são estabelecidas entre elas. Alguns dos principais municípios pertencentes ao Recôncavo Baiano são Santo Antônio de Jesus, Candeias, São Francisco do Conde, Madre de Deus, Santo Amaro, Cachoeira, São Félix, Maragogipe e Cruz das Almas.

¹⁴ A proposta do Campus Avançado resguarda a ideia norte-americana de ensino superior, com a projeção da universidade para outras regiões do estado. A cidade de Barreiras está localizada no extremo oeste baiano à mais de 700Km da capital baiana, e seu Campus avançado contou com a parceria do Projeto Rondon (PAIVA e NOVAES, 1993).

Veterinária da Bahia que coordenou as atividades da Pró-Reitoria. Nessa gestão, além de dar continuidade às ações já desenvolvidas até então, incluindo a distribuição da revista Colóquio, a Pró-Reitoria participou da elaboração do projeto Centro de Desenvolvimento Rural (CDR), que tinha como objetivo capacitar estudantes de nível superior, produtores e técnicos, em tecnologias agrícolas nas áreas de agricultura irrigada e áreas sociais, essa segunda pensando nas demandas a nível regional, estadual, e até, nacional que existiam e que poderia surgir no futuro (UFBA, 1990). Essa proposta extensionista inclui em seus objetivos o atendimento de uma demanda social, numa perspectiva de capacitação para desenvolvimento regional.

Nos anos de 1988 e 1989 o professor e médico veterinário, Geraldo Cezar de Vinhães Torres, então pró-reitor de extensão, apoiou vários projetos das escolas de dança, música e belas artes. O professor Torres concretizou o desejo da Escola de Agronomia de Cruz das Almas em ter representação próxima ao centro de decisões da UFBA, que passou a funcionar nas instalações da Pró-Reitoria de extensão. Após sua aposentadoria, o professor e arquiteto, Francisco Soares Senna assume a Pró-Reitoria (UFBA, 1990).

Pelo exposto, é possível notar que as atividades extensionistas na UFBA desenvolveram-se em uma forte vertente artística e cultural, talvez por sua origem no Departamento Cultura, que assumiu a atribuição de gerenciar a extensão universitária e pelo perfil dos Pró-reitores que passaram pela extensão.

O primeiro Seminário de Extensão da UFBA, realizado em 1992, teve como resultado uma proposta para definir uma Política de Extensão Universitária para a Universidade. Essa proposta aponta para a vocação extensionista da UFBA, com destaque para a Faculdade de Medicina, com a prestação de serviços no Hospital das Clínicas, Climério de Oliveira, e Hospital Pediátrico, e para a Faculdade de artes, com a criação de grupos profissionais, o Teatro Santo Antônio (atualmente denominado Teatro Martim Gonçalves) e a Galeria de Artes da Escola de Belas Artes. Destacou-se também, um déficit significativo dos Programas Interdisciplinares de Integração Universitária, e cita o “Projeto Cansação¹⁵”, elaborado na gestão do professor Widmer, como uma pequena iniciativa de interdisciplinaridade (UFBA, [199-]).

¹⁵ Projeto desenvolvido na área do semiárido baiano com a proposta de estimular a organização política da comunidade trabalhada para melhoria da qualidade de vida contando com apoio nas áreas de agronomia, veterinária, sociologia, arquitetura e saúde (PAIVA e NOVAES, 1993).

Em 1996, mesmo ano do lançamento da LDBEN, a Câmara de Extensão do Conselho de Coordenação da UFBA, publica a Resolução nº 002/96, que define a extensão como elo com os diferentes segmentos sociais, objetivando o desenvolvimento social. Neste documento são estabelecidas duas modalidades de extensão, as atividades e os programas extensionistas. As atividades, definidas como ações organizadas através de projetos com objetivos específicos, podem ser cursos eventos e serviços, enquanto os programas são conjuntos de ações com objetivos gerais comuns e objetivos específicos diferentes (UFBA, 1996; SILVA, 2011).

No ideário da renovação das atividades de extensão da UFBA foi criado, no segundo semestre de 1996, o programa “UFBA em campo”, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da universidade, com o objetivo de “construir caminhos para um diálogo entre a universidade e a sociedade através da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão”. O professor Paulo Costa Lima, que assumiu a Pró-Reitoria de extensão em 1996, durante o seu reitorado promoveu seminários com o propósito de discutir a função da extensão universitária na perspectiva de criar novos caminhos para a articulação entre universidade e sociedade (SILVA, 2007; SILVA, 2011; UFBA, 1998).

O programa surgiu da realização do *IV Seminário de Extensão* e após um diagnóstico sobre as práticas de extensão na UFBA, cuja realidade não estava muito longe de outras Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), e tomou como prioridade a crítica a um conceito tradicional de extensão, limitado à mera prestação de serviços, ou à reprodução de cursos e eventos, além da ausência de produção científica na extensão (UFBA, 1998). Foram apresentadas duas propostas para reajustar as condutas extensionistas na UFBA, uma a criação de grupos interdisciplinares na tentativa de integrar o ensino, a pesquisa e a extensão, e a segunda opção voltada a promover experiências que servissem de modelo para mudanças nas práticas de extensão. A segunda era mais imediata, enquanto a primeira, além de difícil implantação, só apresentou resultados a longo prazo (LIMA, 1998 apud SILVA, 2011).

O programa “UFBA em campo”, cujo nome faz referência à inserção dos docentes e estudantes em espaços externos à Universidade, indicando também que estes poderiam ser considerados campos de pesquisa, se constituiu de projetos realizados junto a grupos sociais/comunitários da cidade de Salvador, região metropolitana e cidades do interior do estado da Bahia, por grupos de alunos sob a coordenação de um professor. Este programa articulou uma mudança de cultura na universidade e de

compreensão do papel social da instituição, para transpor a postura autárquica da universidade (SILVA, 2011). A proposta de produção de conhecimentos do programa levava em consideração a riqueza de saberes que é possível encontrar fora da universidade, através do uso de metodologias participativas (LIMA, 1998 apud SILVA, 2011).

O “UFBA em campo” aconteceu em três momentos específicos, já que não era um programa permanente. No primeiro momento, as ações foram desenvolvidas sem nenhum apoio financeiro, e sem a participação dos professores em campo com os alunos, ainda no reitorado de Felipe Serpa, que acreditava na “universidade feita pelos estudantes”. O segundo momento, em 1999, foi realizado com financiamento externo e oferta de bolsas de extensão para os discentes e presença dos professores em campo. Na terceira versão do UFBA em campo o financiamento externo se manteve, e as bolsas para os graduandos passaram a ser provenientes do próprio orçamento da UFBA (SILVA, 2007).

No ano de 2001 a universidade implantou experimentalmente o programa UFBA em campo - ACC (Atividade Curricular em Comunidade) no currículo das graduações, baseado nas experiências positivas com o programa em anos anteriores. Nesta experiência a atividade se desenvolve com carga horária definida em 68 horas e caráter de atividade complementar (SILVA, 2007; SILVA, 2011). Em 2003, a ACC (não mais UFBA em campo – ACC) passa a ser programa permanente da UFBA para articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, permanecendo como uma atividade de natureza complementar¹⁶, para promoção de diálogos com a sociedade com o objetivo de discutir e produzir novos conhecimentos sobre a realidade, para a construção de cidadania nos estudantes (UFBA, [2011?]). Com carga horária e creditação definidas a ACC só diferencia-se das disciplinas pela liberdade na escolha da temática e da escolha metodológica, mas também não se assemelha ao estágio, pois não tem como objetivo a atuação em uma área específica de prática profissional (SILVA, 2011).

A ACC é uma atividade desenvolvida por docentes e discentes da UFBA na perspectiva científica, educativa e cultural para construção de um diálogo entre instituição e a comunidade (SILVA, 2007). Assim definida a ACC aproxima a prática

¹⁶ Em 2013, com a resolução nº01/2013, as ACCs passam a ser denominadas de Ação Curricular em Comunidade e Sociedade (ACCS), e não mais Atividade Curricular em Comunidade (ACC). Além da nova nomenclatura a atividade sai do patamar de atividade complementar e é alocada na modalidade de disciplina de natureza optativa, nos currículos de graduação e pós-graduação (UFBA, 2013). Como este trabalho trata-se de um período anterior a esta resolução continuaremos a tratar de ACC e não ACCS.

extensionista da UFBA à nova concepção de extensão universitária estabelecida pelos documentos oficiais (o Plano e a Política Nacional de Extensão Universitária), representando, ademais, um avanço no processo de institucionalização da extensão.

Para que a ACC aconteça o professor que deseja coordenar a atividade preenche o Formulário de Solicitação de Oferta (anexo 1), que é disponibilizado pela Pró-Reitoria de Extensão da UFBA (PROEXT-UFBA). Esse documento é encaminhado à Pró-Reitoria onde é avaliado por uma comissão formada por professores de distintos departamentos e que também ofertam ACC. Quando a atividade é aprovada os professores coordenadores fazem a seleção¹⁷ dos alunos que irão participar desta atividade, cada ACC tem que reunir alunos de, no mínimo, 3 cursos diferentes, e após esta seleção a atividade acontece por um semestre letivo. A aprovação do formulário de oferta permite que a atividade aconteça por dois semestres consecutivos sem a necessidade de emissão de nova solicitação. Após a conclusão das atividades o coordenador, juntamente com o monitor bolsista da atividade, precisam preencher o Formulário de Relatório Final da atividade (anexo 2) e entregar à Pró-Reitoria juntamente com a prestação de contas, já que a PROEXT-UFBA disponibiliza recursos para que as atividades aconteçam¹⁸.

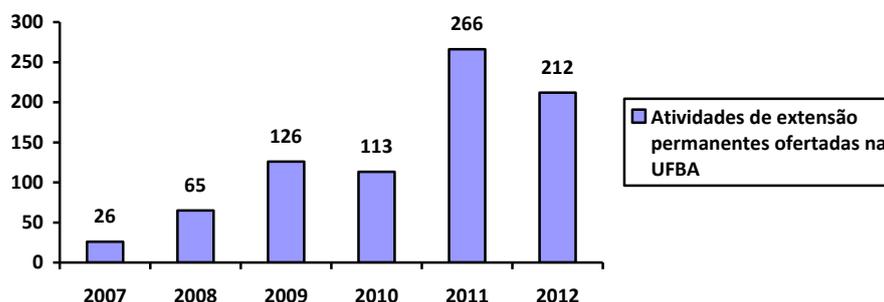
No período correspondente à gestão do professor Naomar de Almeida Filho (2002-2010), o Governo federal lançou o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, com o objetivo de fomentar a ampliação do acesso e permanência dos estudantes na educação superior, bem como a melhora da qualidade do ensino e o melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos das Universidades Federais (BRASIL, 2007).

A UFBA aderiu ao REUNI em 2007, contexto no qual foram desencadeadas várias mudanças na estrutura acadêmica da instituição, com a criação de cursos novos e a ampliação significativa de vagas na graduação e na pós-graduação (TEIXEIRA, COELHO e ROCHA, 2013). Com isso, ampliou-se a oferta de ACCs, expandindo-se o número de alunos matriculados nestas atividades conforme gráfico 1.

¹⁷ Os critérios de seleção são estabelecidos pelos professores coordenadores da atividade.

¹⁸ As atividades que acontecem em Salvador e região metropolitana contavam com a quantia de R\$ 1.500,00, enquanto as ACCs que aconteciam fora da capital recebiam o valor de R\$ 1.500,00. Atualmente o recurso disponibilizado para realização das ACCS é de até R\$ 4.000,00.

Gráfico 1 Oferta de ACC no período de 2007 a 2012



Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento e orçamento, UFBA (2014).

Em 2012 é aprovada, pelo Conselho Acadêmico de Pesquisa e Extensão, a Resolução nº 02/12 que regulamenta a Extensão Universitária com base no Plano Nacional de Extensão, lançado em 2001, e afirma, no capítulo II, artigo 4º, que a Universidade manterá diálogo permanente com a sociedade mediante as ações e programas extensionistas (UFBA, 2012). As ações são as mesmas atividades definidas na resolução de 1996, porém os programas ganham uma nova configuração com ênfase na articulação de ensino, pesquisa e extensão:

Conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão universitária (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as atividades de extensão universitária, pesquisa e ensino, com caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado conforme o cronograma apresentado (UFBA, 2012).

Nesta resolução é estabelecido que a extensão na UFBA seguirá as diretrizes do Plano Nacional de Extensão Universitária no qual essas atividades são definidas como um processo educativo, cultural e científico, indissociável entre ensino e pesquisa, que por meio da troca de saberes estabelece uma relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade, e não em uma relação unidirecional (FORPROEXT, 2001).

3 EXTENSÃO E FORMAÇÃO

O lugar das atividades extensionistas, como mencionado no capítulo anterior, transitou da mera oferta de cursos, para chegar aos documentos oficiais (como a política nacional de extensão) como coadjuvante das atividades universitárias com contribuições

relevantes para a formação do estudante universitário. Porém os documentos e a literatura idealizam e apontam as possibilidades da extensão pela sua configuração e operacionalização, mas não analisam a efetividade desta na prática, em campo.

A Política Nacional de Extensão Universitária, documento que rege as ações extensionistas no país, acentuam uma relevância das atividades extensionistas no âmbito acadêmico e para formação dos discentes:

As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública Brasileira (FORPROEXT,2012).

Por ser uma atividade desenvolvida pela universidade, a extensão deveria contribuir com o desenvolvimento do aluno, provocando mudanças na sua formação. Com a possibilidade de exercitar a multi e interdisciplinaridade proporcionada pelo contato com pessoas de outros cursos, bem como com a interação com a população, além do aprendizado prático articulado com a pesquisa, espera-se uma contribuição para a formação acadêmica, profissional e cidadã do estudante universitário (CASTRO, 2004).

Diretrizes para prática extensionista foram estabelecidas na Política Nacional de Extensão Universitária entre elas a interdisciplinaridade objetivando a superação da dicotomia entre a visão holística e especializada considerando a complexidade dos grupos sociais e comunidades com os quais as ações são desenvolvidas (FORPROEXT, 2012). A Constituição Federal Brasileira legisla ainda, que as universidades têm autonomia sobre as suas práticas acadêmicas respeitando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

Questionamentos à cerca da realidade presente, a atuação profissional e pessoal de acordo com os princípios de justiça e a responsabilidade social são aprendizados que espera-se que a academia promova. Ao repensar no compromisso social da universidade, na inserção de ações de promoção e garantia dos valores democráticos, e desenvolvimento social, a extensão se apresenta, se articulada com ensino e pesquisa, como uma possibilidade prática para articular a universidade, com as demandas sociais e promover uma formação cidadã aos discentes (FORPROEXT, 2001).

Castro (2004) e Acioli (2008) apresentam relatos de experiência de atividades extensionistas nos quais as experiências e ações realizadas no âmbito acadêmico promoveram mudanças quanto à formação profissional do discente, e a extensão proporcionou o desenvolvimento de habilidades profissionais inerentes ao contato com a comunidade que não a acadêmica. Nos projetos apresentados nestes estudos, a extensão permitiu que os discentes aplicassem na prática os conteúdos de disciplinas do curso de graduação e aperfeiçoassem habilidades adquiridas no decorrer do curso como, por exemplo, a comunicação, o trabalho em equipe, a organização e planejamento, e a capacidade de tomada de decisões (CASTRO, 2001 e ACIOLI, 2008).

Na UFBA as atividades extensionistas têm como objetivo principal de suas ações, a articulação universidade e a sociedade, para que se efetive o papel social desta instituição. Assim a ACC foi criada, como atividade inserida nos currículos de graduação, propõem-se a ser um canal de diálogo entre diferentes segmentos sociais afim de criar novos conhecimentos a partir da realidade vivida pelos participantes e a partir disso tornar-se uma prática para a construção de cidadania dos participantes (UFBA, [2011?]). Diante disso surge a inquietação em investigar quais são as concepções de extensão dos docentes e discentes da UFBA que fazem a ACC? Será que estas se aproximam das concepções registradas nos documentos oficiais que tratam da extensão universitária no Brasil e na UFBA? Contudo estas atividades impactam na formação dos discentes de graduação desta instituição ou não influenciam no processo formativo? Para tanto os objetivos que se seguem foram delineados a fim de investigar quais as concepções de extensão dos docentes e discentes da UFBA e se estas atividades efetivamente contribuem para a formação do estudante desta instituição.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o impacto das Atividades Curriculares em Comunidade realizadas no período de 2010 a 2012, na formação acadêmica, pessoal, e profissional, dos alunos da UFBA.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar as ACCs da UFBA (curso proponente, temas abordados, perfil dos

alunos participantes, objetivos definidos, metodologias utilizadas);

- Identificar as concepções dos coordenadores e alunos participantes das ACCs acerca da extensão universitária;
- Discutir a contribuição das ACC na formação acadêmica, pessoal e profissional dos alunos participantes.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa de campo do tipo exploratória, contemplando uma visão geral acerca das ACCs na UFBA e seu impacto na formação acadêmica, pessoal, e profissional, dos discentes da UFBA.

5.2 CAMPO DE ESTUDO

Para delimitar o campo de estudo realizou-se um levantamento, na Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia, de todas as Atividades Curriculares em Comunidade (ACCs) cujas propostas de trabalho/projeto¹⁹ foram aprovadas nos anos de 2010, 2011 e 2012, nos diferentes *campi* da Universidade, já que estas atividades são geridas pela mesma Pró-Reitoria. Estas propostas de ACCs foram analisadas, juntamente com seus respectivos relatórios, apresentados pelos coordenadores à PROEXT-UFBA. Com isso identificamos 72 atividades registradas no período. A partir dessa análise foram estabelecidos os critérios de inclusão deste estudo: a ACC deveria ter sido efetivada com a entrega do relatório final, e as atividades terem sido ofertadas por no mínimo dois semestres, consecutivos ou não. Assim 57 atividades adequaram-se aos critérios de inclusão da pesquisa.

Como parte da investigação, comunidades de Salvador e Região Metropolitana e do interior do estado da Bahia onde as ACCs aconteceram foram visitadas (tabela 1). Algumas durante a realização das atividades em um processo de observação participante, que possibilitou captar variadas situações as quais auxiliou o

¹⁹ Para ofertar ACC o professor coordenador elabora um projeto e submete a avaliação da Pró-Reitoria de Extensão (PRÓEXT). Se aprovado a ACC é divulgada e ofertada aos discentes. Após realização da atividade, que dura um semestre, o coordenador juntamente com o monitor daquele período, elabora um relatório final e apresenta à PRÓEXT, juntamente com a prestação de contas do recurso recebido para realização da ACC. O projeto é válido por um ano, mas o relatório final tem que ser entregue todo final de semestre.

esclarecimento de algumas questões de investigação, em um total de 25 idas a campo.

Tabela 1 Quantidade de ACCs visitadas por local de realização. Salvador - BA, 2014.

Comunidade	Quantidade
Colégios Estaduais de Salvador	5
Cidades da Região metropolitana de Salvador	3
Cidades do Interior do estado da Bahia	8
Grupos sociais e comunitários em Salvador	9
Total	25

Fonte: Elaboração própria

5.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A escolha dos participantes se estabeleceu diante da disponibilidade dos mesmos em participar. Inicialmente foi idealizado agregar a este estudo 150 alunos que haviam participado de ACCs no referido período, entrevista com todos os professores que coordenaram as ACCs incluídas nessa pesquisa e entrevistar também integrantes das comunidades e grupos sociais com as quais as atividades foram desenvolvidas. Porém surgiram algumas dificuldades para tais ações. Para contatar os estudantes e as comunidades envolvidas foi necessário entrar em contato inicialmente com os respectivos coordenadores das ACCs, que em alguns casos não tinham disponibilidade de horário para o atendimento, ou não demonstraram interesse em participar da pesquisa, e ainda, quando contatados alguns professores não tinha mais os contatos dos seus ex-alunos de ACC, ou não tinham o contato de pessoas da comunidade envolvida nas ações. Assim, utilizamos amostragem não probabilística por acessibilidade, que é o método menos rigoroso de amostragem e por isso não requer qualquer rigor estatístico (GIL, 2008). Este tipo de amostragem pode estar sujeita a vícios de seleção, porém não é um procedimento reprovável em uma pesquisa de cunho qualitativo (JÚNIOR, 2009). Das 57 ACCs que compõem este trabalho foram entrevistados 44 coordenadores, e 39 integrantes de comunidades nas quais as atividades transcorreram e 131 discentes responderam ao questionário.

5.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A abordagem com os alunos se deu através de um questionário semiestruturado (apêndice 1), que contempla a coleta de informações acerca do perfil dos alunos, s atividades de extensão desenvolvidas, assim como suas concepções sobre o tema e sobre a influência de tais atividades na sua formação acadêmica, profissional e cidadã . Além disso, contemplou questões acerca da interação das comunidades com a universidade visando apreender sua percepção acerca do impacto social das ACCs.

Já com os coordenadores das atividades foram realizadas entrevistas narrativas (apêndice 2), nas quais se solicitou aos entrevistados que descrevessem as atividades desenvolvidas, sua motivação para promover uma atividade extensionista, os objetivos pretendidos para os alunos e para a comunidade, as facilidades e dificuldades encontradas no desenvolvimento das ações, dentre outros aspectos. Estas entrevistas foram transcritas integralmente para que não houvesse alteração no sentido das falas. Não se utilizou roteiro para as entrevistas feitas com a comunidade, solicitando-se que eles relatassem suas experiências durante a atividade. Além disso, utilizou-se a observação participante, através das idas à campo com os grupos de ACC, para contextualizar as entrevistas, para auxiliar na identificação das metodologias utilizadas nas atividades e os possíveis impactos destas atividades na formação do estudante.

As informações obtidas através dessas diversas técnicas foram submetidas à análise de conteúdo, tendo sido elaboradas categorias para classificação dos conteúdos dos documentos e das respostas às perguntas efetuadas entrevistas e dos questionários. Cada bloco de dados foi então sistematizado segundo categorias e subcategorias (Apêndice 3 e 4), constituindo-se matrizes que subsidiaram a redação dos resultados.

Após a análise qualitativa as informações ganharam representações numéricas, digitados em planilhas eletrônicas e exportados para o software estatístico STATA v.11 para geração dos resultados numéricos. Os dados foram apresentados através de medidas descritivas (médias, desvio padrão e porcentagem).

Faz-se necessário salientar que os diversos métodos e instrumentos adotados foram utilizados de modo articulado, o que possibilitou uma visão abrangente, através de diversas dimensões, sobre o impacto das ACCs da UFBA na formação de seus estudantes.

5.5 ASPECTOS ÉTICOS

Este trabalho foi avaliado e aprovado pelo comitê de ética do Instituto de Saúde Coletiva da UFBA, sob CAAE nº 05431612.0.0000.5030, pois trata-se de uma pesquisa que envolve discentes, docentes coordenadores destas atividades e pessoas das comunidades onde as ações ocorreram. Foi elaborado Termo de Consentimento Livre Esclarecido (apêndice 5), apresentado e assinado pelos participantes quando da realização de entrevistas e aplicação de questionários. Todo material coletado foi direcionado para uso na pesquisa, preservando a privacidade e confidencialidade dos dados. Vale ressaltar que os participantes da pesquisa terão acesso à pesquisa, em qualquer momento, quando solicitado.

6 RESULTADOS

6.1 CARACTERIZAÇÃO DAS ACC - UFBA 2010-2012

A oferta de ACC na UFBA no período estudado foi crescente, envolvendo a cada ano um número maior de docentes e de estudantes. Conforme os dados apresentados na Tabela 2, de 2010 para 2011 a oferta de ACC cresceu 66,7%, elevando-se ainda um pouco mais no ano seguinte (3,5%). O número de alunos envolvidos nestas atividades praticamente dobrou no período. Considerando-se, todavia, a quantidade de docentes efetivos da instituição, constata-se que a oferta de ACC por docente ainda é pequena, em 2012 a cada 24 docentes apenas 1 ofertou ACC. Caso cada docente oferecesse pelo menos um ACC, é possível notar que a oferta cresceria significativamente e conseqüentemente a quantidade de alunos matriculados em ACCs também, já que em 2010 apenas 1,12% dos alunos de graduação matricularam-se em ACCs, e em 2012 esse número não passou de 2,08%.

Tabela 2 Indicadores de oferta de ACCs no período 2010 - 2012. UFBA, 2013.

Indicador	2010	2011	2012
Total de docentes efetivos na UFBA	1.936	2.081	2.103
Total de alunos matriculados nas Graduações da UFBA	57.123	63.680	59.555
Total de alunos matriculados nas ACCs	640	997	1.208
Variação Total de alunos matriculados em ACCs	-	55,8%	21,2%
Total de ACCs ofertadas	51	85	88
Variação Total de ACCs ofertadas	-	66,7%	3,5%

Fonte: Elaboração própria. Dados da Proplan/Proext - UFBA (2013)

Distribuição das ACCS por temas e área de conhecimento

Do total de ACCs oferecidos neste período, obtivemos informações relevantes sobre 57²⁰, os quais foram classificados por áreas do conhecimento e por temas abordados. A classificação por áreas de conhecimento foi definida de acordo com a unidade acadêmica à qual o coordenador está vinculado, levando-se em consideração a distribuição das unidades por áreas de conhecimento conforme definida na estrutura organizacional da UFBA²¹ (apêndice 7).

Os temas abordados foram classificados em quatro categorias: Promoção da saúde e qualidade de vida, Educação ambiental, Educação científica e Prestação de serviços. A categoria Promoção da saúde e qualidade de vida inclui as ACCs cuja temática e finalidades são relativas ao *empowerment*²² individual e comunitário, promoção de cidadania, valorização cultural, e educação em saúde (BUSS, 2000). Na categoria Educação ambiental, agrupamos as atividades cujas ações e objetivos estão relacionados com reciclagem, reutilização, preservação ambiental (da fauna e da flora). A categoria Educação científica agrupou atividades cujas ações abrem o espaço universitário para escolas que tem acesso precário ao conteúdo científicos, com o

²⁰ Lista das 57 ACCs, com os cursos dos discentes respondentes dos questionários está no apêndice 6.

²¹ A Área I- Ciências exatas e seus afins, a II- Ciências da saúde; III as Ciências sociais e humanas, a IV são os cursos de Letras, e a Área V- Artes. Além das 5 áreas a UFBA considera os Bacharelados Interdisciplinares (BIs) e (CST) como áreas distintas do conhecimento.

²² O *empowerment* é o eixo de atuação da Promoção da Saúde, cujas ações pretendem promover ao indivíduo ou ao coletivo condições para que estes tenham autonomia e controle sobre os determinantes da sua saúde (CARVALHO, 2004)

objetivo de complementar a aprendizagem do ensino fundamental e médio. A prestação de serviços agrupou as ACCs cujo objetivo era apenas prestar assistência (técnica, jurídica, de saúde, entre outros) para grupos específicos.

Das ACCs que integram esta pesquisa, 33 estão concentradas na área II (tabela 3), das quais 69,7% são ações de promoção da saúde. A área I ofertou no período estudado 7 ACCs, das quais apenas uma (14,29%) trata da temática de promoção da saúde e qualidade de vida, as demais se distribuem igualmente entre a prestação de serviços técnicos e educação ambiental. Das 8 ACCs ofertadas por coordenadores vinculados a institutos da área III, 6 são de promoção da saúde e qualidade de vida, uma de prestação de serviços (jurídicos) e outra de educação ambiental. A área de letras não ofertou nenhuma atividade no referido período e a área V ofertou apenas 3 ACCs cuja temática estava integrada à promoção da saúde e qualidade de vida. Os Bacharelados Interdisciplinares ofertaram 6 ACCs e todos também sob a temática da promoção da saúde e qualidade de vida. O Cursos Superiores em Tecnologia (CST) não ofertaram ACCs entre 2010 e 2012.

As ACCs cuja temática é a Promoção da saúde e qualidade de vida, são predominantes na área da saúde e das ciências sociais, porém, observando a tabela, é possível notar que todas as áreas que ofertaram a atividade têm ACC com essa proposta, reafirmando a transversalidade na abordagem do tema. As ACCs de promoção da saúde representam mais da metade das atividades incluídas neste trabalho (39 atividades têm como tema a promoção da saúde e qualidade de vida). As abordagens variam de área para área, por exemplo, a ACC da área I tem como abordagem a melhoria das condições de trabalho, enquanto às da área II, em sua maioria tem enfoque na educação em saúde. Já na área III trata-se sobre o direito de cidadania, enquanto as ACCs da área IV têm maior enfoque na valorização e preservação cultural. As atividades ligadas aos bacharelados interdisciplinares cuja a abordagem é a promoção da saúde e qualidade de vida, em sua maioria abordam a participação social na garantia do direito constitucional à saúde na perspectiva do conceito ampliado de saúde.

Tabela 3 Temas abordados nas ACCs por área do conhecimento das unidades de oferta (n=57). Salvador - BA, 2014.

Área do conhecimento*	Temas abordados nas ACCs	n (%)
Área I	• Promoção da saúde e qualidade de vida	1 (14,29)
	• Educação ambiental	3 (42,85)
	• Prestação de serviços	3 (42,85)
Subtotal		7 (100)
Área II	• Promoção da saúde e qualidade e vida	23 (69,70)
	• Educação ambiental	4 (12,12)
	• Prestação de serviço	3 (9,09)
	• Educação científica	3 (9,09)
Subtotal		33 (100)
Área III	• Promoção da saúde e qualidade de vida	6 (75,00)
	• Educação ambiental	1 (12,50)
	• Prestação de serviço	1 (12,50)
Subtotal		8 (100)
Área IV	Não ofertou ACC no período estudado	-
Área V	• Promoção da saúde e qualidade de vida	3 (100)
	Subtotal	3 (100)
Bacharelados Interdisciplinares (BIs)	• Promoção da saúde e qualidade de vida	6 (100)
	Subtotal	6 (100)
Cursos Superiores de Tecnologia	Não ofertou ACC no período estudado	-
Total		57

Fonte: Elaboração própria. **Nota:** *Classificação UFBA.

A saúde não é garantida apenas com as ações prestados pelo setor saúde. As discussões sobre a promoção da saúde e qualidade de vida esclarecem a importância da participação social, da interdisciplinaridade e da intersetorialidade para dar conta de questões de saúde e doença, já que as condições de vida e de saúde são determinadas

socialmente. Ainda que de maneira isolada, sem a articulação desejada, as ações desenvolvidas por cada área do conhecimento são de fundamental importância para dar conta das demandas sociais e da garantia da saúde das comunidades envolvidas nas ACCs (BUSS, 2000).

Caracterização dos discentes que participam de ACCs

Os universitários participantes têm idade média de 24,5 anos ($dp = \pm 5,3$ anos), sendo 67,2% na faixa etária de 20 a 25 anos (Tabela 4). A predominância do sexo feminino entre os 131 discentes que participaram deste estudo (64,1%) (tabela 4), pode ser justificada por vários fatores, o primeiro deles é pelo número crescente de mulheres que ingressam na educação superior, pela disponibilidade em participar da pesquisa, ou por um maior interesse em ações mais humanísticas e menos técnicas como é a proposta das ACCs.

Quanto à procedência escolar existe quase um equilíbrio entre os participantes, 55,7% (tabela 4) destes alunos cursaram o ensino médio em escola pública, enquanto 42,0% estudaram em escola privada. Esse equilíbrio pode ter sofrido grande influência das políticas de inclusão social para compensar as desigualdades de acesso à educação superior, que modificou significativamente o quadro de matriculados da UFBA.

Tabela 4 Características sociodemográficas dos discentes (n=131). Salvador - BA, 2014.

Características	n (%)
Grupo etário	
< 20 anos	8 (6,1)
20 a 25 anos	88 (67,2)
26 a 30 anos	21 (16,0)
31 anos e mais	10 (7,6)
Sem informação	4 (3,0)
Sexo	
Masculino	47 (35,9)
Feminino	84 (64,1)
Procedência (ensino médio)	
Escola Pública	73 (55,7)
Escola Privada	55 (42,0)
Sem informação	3 (2,3)

Fonte: Elaboração própria.

Tabela 5 Distribuição dos discentes participantes segundo área de conhecimento e cursos (n=131). Salvador - BA, 2014.

Área do conhecimento*	%	Cursos	n
Área I	13,7	Geografia	8
		Ciências da Computação	2
		Estatística	1
		Geologia	1
		Arquitetura e Urbanismo	2
		Engenharia Civil	2
		Engenharia Sanitária e Ambiental	1
		Engenharia de Produção	1
		Subtotal	18
Área II	35,1	Medicina veterinária	9
		Enfermagem	9
		Farmácia	8
		Fonoaudiologia	1
		Medicina	6
		Nutrição	3
		Odontologia	4
		Ciências biológicas	5
		Biotecnologia	1
Subtotal	46		
Área III	32,1	História	1
		Pedagogia	2
		Direito	7
		Psicologia	9
		Educação física	3
		Administração	1
		Ciências Contábeis	14
		Comunicação e Jornalismo	1
		Comunicação - Produção em	
		Comunicação e Cultura	1
		Serviço social	3
		Subtotal	42
Área IV	1,5	Licenciatura em Letras	2
		Subtotal	2
Área V	0,8	Dança	1
		Subtotal	1
Bacharelados Interdisciplinares (BIs)	14,5	Ciência e Tecnologia	2
		Saúde	17
		Subtotal	19
CST	0,8	Gestão pública e gestão social	1
		Subtotal	1
Sem informação	1,5	-	2
Total	100	-	131

Fonte: Elaboração própria. **Nota:** *Classificação UFBA.

A tabela 5 apresenta a distribuição dos discentes por cursos e áreas do conhecimento, onde é possível observar que a maioria dos discentes que integram este estudo é da área II (35,1%), seguido das ciências humanas com 32,1%, o que pode ser justificado pela maior concentração de ACCs na área da saúde e das ciências sociais.

Como foi citado anteriormente a área IV não ofertou ACC, porém os alunos de letras foram buscar a atividade extensionista em outros institutos e faculdades da universidade. Houve uma grande dificuldade de obter retorno de questionários respondidos dos alunos da área V, o que pode justificar um número reduzido de discentes nessa área, já que neste trabalho estão incluídas três ACCs da escola de dança cuja maioria dos participantes são da mesma escola.

Diante da diversidade de discentes participantes oriundos de diversos cursos chama a atenção para a participação dos alunos do BI em saúde que são maioria entre os participantes (17 respondentes). O projeto político pedagógico do curso contempla uma carga horária reservada para que os alunos participem de atividades complementares que contribuam para a proposta de formação mais generalista alicerçada nas três culturas: humanística, artística e científica (TEIXEIRA, COELHO e ROCHA, 2013).

Abordagens metodológicas das ACCS

As metodologias de ensino aprendizagem utilizadas foram identificadas e classificadas à partir da descrição e da observação das ações propostas e desenvolvidas durante a atividade de campo de cada ACC²³. Após análise documental, dos projetos e relatórios das atividades, e das respostas dos estudantes e docentes coordenadores das ACCs, identificou-se a utilização de duas abordagens metodológicas de ensino aprendizagem para realização das mesmas: a tradicional e a problematizadora. A abordagem tradicional refere-se à transmissão de conhecimentos, onde existe o sujeito passivo, mero receptor informações, e um “detentor” do saber que transmite seu conhecimento (MIZUKAMI, 1986; FREIRE, 1985). Na abordagem problematizadora, não há transferência de saber, ocorre a construção do conhecimento por meio de diálogos, a partir da reflexão diante da realidade, efetivando a dialogicidade (FREIRE, 1987).

²³ Os participantes que não descrevem suas atividades, mesmo tendo havido o momento da observação participante, foram considerados “sem resposta”.

Na tabela 6 são apresentados os dados referentes às metodologias utilizadas nas ações das ACCs que participam desta pesquisa. Um pouco mais da metade dos discentes entrevistados (51,2%) descrevem ações que se enquadra em uma abordagem tradicional, ou seja, a maioria das ações indicadas pelos estudantes evidenciam uma abordagem vertical de transferência de saberes da universidade para a comunidade e 20,6% referem ao uso de metodologias onde há a troca de saberes acadêmico e popular, onde há diálogo para resolução de problemas. Durante a observação participante foi possível ratificar estes achados, já que a abordagem utilizada por grupos de ACCs, em sua maioria, se deu através de aulas e palestras cujos temas não necessariamente eram escolhidos pela comunidade. O que caracteriza um afastamento das metodologias utilizadas nas ACCs do que é determinado na Política Nacional de Extensão Universitária a qual preconiza a utilização de metodologias que fomentem a participação e a democratização do conhecimento (FORPROEXT,2012). Não é possível, entretanto, cortejar tais informações com a visão dos docentes envolvidos nas ACCs, uma vez que a maioria dos docentes não descreveu suas atividades durante as entrevistas (um percentual de 52,5%).

Tabela 6 Abordagem metodológica da ACC na percepção dos docentes (n=40) e discentes (n=131). Salvador-BA, 2014.

Metodologia	Docentes n (%)	Discente n (%)
Tradicional	9 (22,5)	67 (51,2)
Problematizadora	10 (25,0)	27 (20,6)
Sem informação	21 (52,5)	37 (28,4)

Fonte: Elaboração própria.

Nota: As questões são de múltipla resposta, somente foram apresentados a resposta afirmativa de cada categoria, e os valores não tem relação entre sim, somente com o total dos respondentes.

6.2 CONCEPÇÕES SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Os sujeitos da pesquisa apresentam uma heterogeneidade de concepções acerca da extensão universitária. A análise do conteúdo das respostas às entrevistas revela a existência de concepções acerca da extensão que transitam entre uma visão geral que simplesmente reproduz a ideia de “indissociabilidade entre o ensino a pesquisa e a extensão”, passando pela problematização da extensão como “meio de articulação entre

universidade e sociedade”, incluindo a associação entre “interdisciplinaridade” e “extensão”, até uma ideia restrita, de extensão como sinônimo de “assistencialismo”, simples prestação de serviços à comunidade. A tabela 7 apresenta os resultados referente as concepções dos discentes, os quais em sua maioria acreditam que a extensão universitária é indissociável do ensino e da pesquisa (77,0%), o que é animador, já que essa é um dos princípios norteadores para prática extensionista preconizado na Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEXT, 2012), convergindo também com 60,0% dos docentes (tabela 8) que acreditam que a extensão completa o tripé da universidade.

(...) houve uma interação direta entre os conhecimentos adquiridos na ACC e os adquiridos na graduação. Tanto um influenciou/ auxiliou/ modificou o outro com foi base para ações, desenvolvidas na comunidade ou na universidade. (Discente 09)²⁴

É como ação fim das instituições de ensino superior, é uma atividade acadêmica, articulada de forma indissociável ao ensino e à pesquisa, marcado por um processo educativo cultural e científico. (Discente 83)

(...) partindo das ações da ACC para os conhecimentos adquiridos na graduação com as atividades de ensino e pesquisa, ou seja, a partir das minhas experiências no ACC pude compreender e desenvolver melhor conteúdos adquiridos no ensino e na pesquisa. Ressalta-se que foi a partir da minha participação nas ACC que entrei no Projeto de Pesquisa que estou atualmente, dessa forma, com as minhas vivências na ACC (...) (Discente 88)

A ACC, Atividade Curricular em Comunidade permite integrar ensino, pesquisa e extensão. Por isso que nós priorizamos e abrimos três ACCs. (Docente 13)

(...) respeitando o tripé da universidade que é ensino pesquisa e extensão. (Docente 16)

²⁴ Durante todo o trabalho os sujeitos da pesquisa serão identificados por algarismos arábicos para garantir o sigilo da identidade dos mesmos.

Tabela 7 Concepções de Extensão Universitária dos discentes da UFBA participantes do estudo (n=131). Salvador- BA, 2014.

Concepções	Total n (%)
Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	102 (77,9)
Espaço de promoção da interdisciplinaridade	93 (71,0)
Articulação Universidade – Sociedade	42 (32,1)
Transmissão de Conhecimento	38 (29,0)
Interação dialógica	21 (16,0)
Papel Social da Universidade	28 (21,4)
Assistencialismo	18 (13,7)

Fonte: Elaboração própria.

Nota: As questões são de múltipla resposta, somente foram apresentados a resposta afirmativa de cada categoria, e os valores não tem relação entre si, somente com o total dos respondentes.

Tabela 8 Concepções de Extensão Universitária dos docentes da UFBA participantes do estudo (n=40). Salvador-BA, 2014.

Concepções	Total n (%)
Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	24 (60,0)
Espaço de promoção da interdisciplinaridade	14 (35,0)
Articulação Universidade - Sociedade	19 (47,5)
Transmissão de Conhecimento	10 (25,0)
Interação Dialógica	13 (32,5)
Prática	13 (32,5)
Papel Social da Universidade	10 (25,0)
Assistencialismo	5 (12,5)

Fonte: Elaboração própria.

Nota: As questões são de múltipla resposta, somente foram apresentados a resposta afirmativa de cada categoria, e os valores não tem relação entre sim, somente com o total dos respondentes

A política indica que através da articulação entre ensino pesquisa e extensão surgem muitas possibilidades de aproximar a universidade da sociedade que é também uma das concepções de extensão presentes neste estudo onde 32,1% dos discentes e em menos da metade dos coordenadores entrevistados (47,5 %) indicam a extensão como meio de diminuir essa distância. As atividades extensionistas como ligação e articulação entre as IES e o corpo social na qual está inserida é exemplificado nas seguintes falas:

Experiência com a teoria aprendida na sala de aula; estas atividades são

maneiras de aproximar o estudante da universidade e da comunidade externa à ela. (Discente 114)

Uma atividade de extensão é uma atividade que tenta articular universidade e sociedade, na qual os atores desses espaços compartilham conhecimento e dialogam, viabilizando uma transformação de conhecimento e realidade, através da produção de experiências diversas. (Discente 88)

(...) a sociedade tem que ter conhecimento do que nós fazemos. Não adianta fazer pesquisa e ficar só meramente ligado e voltado a pesquisa dentro da área ligada a universidade. Quem vai ver é só quem está na universidade. Não é esse o objetivo. A extensão [Pró-Reitoria] quando criou essa atividade era exatamente para abrir esse leque de a gente se envolver com a sociedade e vice-versa. (Docente 02)

A função da universidade é ensinar, pesquisar e a partir do ensino e da pesquisa dialogar com a sociedade através [descreve a atividade extensionista que coordena]. (Docente 13)

Porém esta aproximação e articulação entre universidade e sociedade deve se dar por meio de metodologias participativas onde haja diálogo entre os envolvidos como mencionado anteriormente (FORPROEXT, 2012). Durante as entrevistas foram identificadas duas possibilidades de articular a universidade com a sociedade: por meio da transmissão de conhecimento ou da interação dialógica. O que de certo modo é preocupante já que as atividades concebidas como interação dialógica, baseadas na troca de experiências para aprimorar e construir novos conhecimentos, representam apenas 16,0% entre os discentes e 32,5% dos docentes, exemplificados abaixo:

A atividade de extensão, é um dos pilares da universidade na qual está cumpre seu papel social e os seus participantes mediante o contato com diferentes sujeitos, atrás de uma interação horizontal, trocam conhecimentos e elaboram dialogicamente novos saberes. (Discente 09)

Atividade que integra ações comuns entre universidade e comunidade, onde há colaboração mútua na produção, acesso e difusão do conhecimento. Ressalto o papel social da universidade, que tem a obrigação de responder às demandas sociais cotidianas e históricas. (Discente 75)

Uma atividade de extensão é uma atividade que tenta articular universidade e sociedade, na qual os atores desses espaços compartilham conhecimento e dialogam, viabilizando uma transformação de conhecimento e realidade, através da produção de experiências diversas. (Discente 88)

A extensão é uma possibilidade impar da gente construir e reconstruir conhecimento com a comunidade. Então para você construir e reconstruir conhecimento com a comunidade, implica necessariamente numa relação de horizontalidade, o diálogo simples, o respeito às

diferenças (...). (Docente 27)

E ele [integrante da comunidade] tem muita coisa para te oferecer também. Então você [aluno] ensina a parte técnica que você domina e você aprende muita coisa com ele. Aprende a parte cultural, a parte de [descreve aspectos particulares desta ACC] (...) que eles usam de prática de fazeres, isso é muito bacana. (Docente 40)

A concepção de transmissão de conhecimento está presente entre 29,0% dos discentes, um percentual significativo para uma concepção que não está de acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária, onde a articulação universidade sociedade por meio da extensão se dá numa relação transversal, com transferência de saberes para a comunidade, corroborando com 25,0% dos coordenadores, como é possível notar nas falas que seguem:

Pesquisa do tema, colhendo informações em livros, internet e revista. Transferir o conhecimento adquirido para as comunidades. (Discente 29)

(...) muitas vezes a comunidade não tem muito acesso então o conhecimento que adquirimos na universidade passamos para eles. (Discente 34)

As condições que a universidade tem “prá” colocar seus saberes, sua iniciativa, sua ação na sociedade viva. (Docente 5)

(...) é o caminho de docente especificadores tem pra levar a transferência dos conhecimentos produzido por nós o que eu fiz (...) produzido um conhecimento que foi que trouxe o resultado dos preparos dos profissionais (...). (Docente 18)

Além disso, aparece no discurso de grande parte dos discentes (71,0%) e docentes (35,0%) a ideia de “interdisciplinaridade” associada à extensão como terceira concepção mais citada neste grupo, o que é propício pois a complexidade que envolve a realidade social precisa ser abordada de uma maneira ampliada. A diretriz de interdisciplinaridade na Política Nacional de Extensão Universitária preconiza a integração entre visão especializada e a globalidade que compõe as comunidades, com a articulação de modelos, conceitos e metodologias de diferentes áreas do conhecimento (FORPROEXT, 2012). A atividade extensionista entendida como espaço de promoção da interdisciplinaridade pode ser representada em algumas falas abaixo:

(...) é o contato que tenho com pessoas de outros cursos a possibilidade de criar formas de atuação com uma área de estudo diferente da minha. (Discente 10)

A partir do momento em que me insiro na ACC, já tenho o envolvimento interdisciplinar, o grupo é formado de cursos diversos, há troca de saberes e opiniões(...). (Docente 11)

(...) atividade interdisciplinar que permite ao estudante confrontar o aprendizado acadêmico com os desafios presentes em nossa sociedade e que favorece o desenvolvimento mútuo. (Discente 79)

Atividade de cunho prático e teórico para além dos muros da universidade, com o objetivo de aproximar estudantes da comunidade em que vive em diversos temas e proporcionar uma vivência prática do que estuda, visando também a interdisciplinaridade. (Discente 121)

Então eu acho a extensão, a ACC, “prá” o professor que não tem essa visão abre, dá essa oportunidade. E pro que tem, favorece objetivamente poder exercer essa multidisciplinaridade integradamente. (Docente 16)

Por que eu acho que essa é a ACC, é o caráter acadêmico interdisciplinar, a coisa mais bonita que a ACC tem essa experiência para as pessoas conviverem em saúde, eles vão viver em equipe vão trabalhar em equipe nos hospitais e etc. (Docente 11)

O assistencialismo está historicamente imbricado às práticas extensionistas na dicotomia com a autonomia. Dentre as definições de extensão apresentadas pelos discentes e docentes esta representa o menor percentual, 13,7% e 12,5% respectivamente, na qual estão envolvidas principalmente ações de prestação de serviços. A concepção de extensão como assistência é relevante ao que se preconiza nos documentos oficiais sobre extensão universitária com o objetivo de colaborar com o desenvolvimento comunitário, porém é importante observar de que maneira essa assistência está sendo conduzida.

Contudo notou-se durante as entrevistas que as concepções e ações extensionistas estavam, em sua maioria, diretamente relacionadas pela motivação docente em ofertar uma ACC e não ao que está legislado na Política Nacional de Extensão Universitária. A maioria dos docentes entrevistados relatou que a articulação com a disciplina que leciona, um tema de seu interesse, ou a linha de pesquisa que trabalha atualmente ou que trabalhou durante a sua formação acadêmica, é a motivação para ofertar ACC, o que representa 80,0% dos coordenadores entrevistados (tabela 9), como exemplificado nos relatos abaixo:

(...) construí uma proposta dentro da temática que venho trabalhando desde a graduação, em pesquisa, que foi minha temática no Mestrado e que agora é no Doutorado. (Docente 08)

(...) desde minha formação, eu tenho desejo que a pesquisa seja...

tenha utilização, tenha um emprego. A extensão seria esse caminho de fazer algo que realmente vai ter uma aplicação imediata (...)
(Docente 35)

A responsabilidade social, proveniente de um engajamento político e social, ou até por um compromisso pessoal com a comunidade representa 50,0% da motivação dos docentes para coordenar uma ACC, como na fala um dos docentes entrevistados:

(...) eu fiquei muito envolvida com o bairro, acabei fazendo uma etnografia do bairro, então essa relação com os jovens, com o bairro (...) desencadeou um pouco isso (...). (Docente 30)

Enquanto 35,0% dos entrevistados desejaram ofertar ACC para complementar a formação do aluno, proporcionando a prática, e viabilizando espaços para construção de pensamento crítico, e para o despertar da responsabilidade social, como expressa o docente a seguir:

Na verdade, as atividades de extensão eu oferto muito mais preocupada com essa busca que a gente tem, pela articulação teoria prática. (...) para auxiliar no processo de construção de habilidades e competências práticas instrumentais, eu sempre proponho atividades de extensão. (Docente 34)

Dos 40 entrevistados sete (17,5 %) mencionaram que a foram influenciados a ofertar esta modalidade de atividade por uma solicitação dos alunos, ou por algum colega que já fazia e não poderia continuar e até por encontrar uma boa parceria para as ações.

Tabela 9 Motivação docente para ofertar ACC (n=40). Salvador- BA, 2014.

Motivação	Total n (%)
Por influências	7 (17,5)
Responsabilidade social	20 (50,0)
Complementar a formação do aluno	14 (35,0)
Articulação com ensino e pesquisa	32 (80,0)

Fonte: Elaboração própria.

Nota: As questões são de múltipla resposta, somente foram apresentados a resposta afirmativa de cada categoria, e os valores não tem relação entre sim, somente com o total dos respondentes.

6.3 IMPACTO DA ACC NA FORMAÇÃO DISCENTE

Na tabela 10 estão listados aspectos da extensão, mencionados pelos estudantes da UFBA que participaram da pesquisa, como contribuições para sua formação. A Política Nacional de Extensão Universitária enfatiza o papel das Universidades, por meio da extensão na formação de profissionais tecnicamente e socialmente comprometido (FORPROEXT,2012).

Quando questionados sobre as contribuições das ACCs para sua formação acadêmica 65,6% dos estudantes respondentes afirmam que a participação nestas atividades contribuiu para ampliar seus conhecimentos na perspectiva de aprender coisas novas ou aperfeiçoar conhecimentos prévios, como exemplificado abaixo:

(...) possibilidade de expandir os meus conhecimentos e também de conhecer um pouco mais o que a universidade é capaz de oferecer. (Discente 10)

(...) vem complementar as atividades da graduação afim de ampliar competências e conhecimentos que não são muito abordados na teoria. (Discente 68)

Além disso, 54,2 % deles relatam que as ACCs são oportunidades de estar fora do espaço físico da Universidade, em um momento de “aplicação” na prática do que foi aprendido na teoria.

A possibilidade de interagir com distintas comunidades aplicar na prática os conhecimentos adquiridos na academia construindo novos conhecimentos mediante a interação direta com distintos sujeitos. (Discente 09)

(...) atividades mais práticas e menos teóricas, além do contato com pessoas de outras áreas e também com as comunidades visitadas durante as atividades. (Discente 10)

Experiência acadêmica, profissional e pessoal pela possibilidade de por em prática o teórico visto em sala de aula, através da troca de saberes. (Discente 99)

Tabela 10 Impactos na formação relatados pelos discentes da UFBA que realizaram ACC (n=131). Salvador- BA, 2014.

Impactos na formação	Total n (%)
Formação acadêmica	
Ampliação do conhecimento	86 (65,6)
Prática	71 (54,2)
Não tiveram impactos por falta de ações interdisciplinares	21 (16,0)
Inter e multidisciplinaridade	20 (15,3)
Complementar a carga horária	17 (13,0)
Formação profissional	
Atuação profissional	39 (29,8)
Formação cidadã	
Pensamento Crítico	91 (69,5)
Responsabilidade social	51 (38,9)
Não impactou na formação cidadã	3 (2,3)

Fonte: Elaboração própria.

Nota: As questões são de múltipla resposta, somente foram apresentados a resposta afirmativa de cada categoria, e os valores não tem relação entre sim, somente com o total dos respondentes.

As ações desenvolvidas com articulação de conhecimentos de áreas distintas possibilitam uma visão ampliada diante da realidade na qual está inserido, além de facilitar a aprendizagem. Alguns discentes (16,0%) referiram que sentiram falta de ações interdisciplinares nas atividades e por isso não tiveram as contribuições que esperavam. Vale salientar que em algumas atividades, durante a observação participante, o trabalho foi dividido por grupos temáticos (estudantes da mesma área de conhecimento) desenvolveriam ações e posteriormente, cada uma apresentaria, e executaria sua atividade separadamente dos outros grupos. A multi e a interdisciplinaridade foram apontadas por 15,3% dos estudantes como uma contribuição importante para suas formações, como nas respostas abaixo:

(...) Primeiro pelo fato de estar na comunidade que já se torna uma experiência única e segundo por trocar ideias c/ pessoas de diferentes áreas e que acaba ampliando a visão sobre diferentes aspectos.
(Discente 24)

(...) interagir com graduandos de outros cursos em atividades que pudessem complementar minha formação(...) (Discente 49)

As ACCs sempre me parecerem uma ótima oportunidade de vivenciar realidades que eram abordadas nas aulas, (...) sem contar da vantagem de conviver com alunos e professores de outros institutos que pudessem me acrescentar (...). (Discente 80)

Ainda sobre a formação acadêmica, 13,0% relatam que a participação nas ACCs é um meio para conseguir completar a carga horária extra curricular para concluir seu curso de graduação, já que além das disciplinas e componentes curriculares, na UFBA é necessário o acúmulo de horas em atividades complementares.

Quanto a formação profissional, 29,8% indicaram que a participação em ACC contribuiu para a aquisição de habilidades técnicas e no aspecto relacionado a atuação diante das possíveis adversidades que irão enfrentar na sua prática profissional, como segue os seguintes discentes:

(...) conhecer diversas áreas de atuação profissional que permite o conhecimento de uma realidade, que muitas vezes, não condiz com os casos teóricos, e são desafios para o profissional. (Discente 62)

(...) Nesta ACC, pude dialogar com [cita área do conhecimento que está inserido], de forma multidisciplinar que se apresenta com uma possibilidade para atuação da minha profissão. (Discente 08)

Sim, com toda certeza. As vivências ressoaram nesses três aspectos. Na formação acadêmica e profissional: meu arcabouço teórico foi expandido, consegui aprender estratégias de trabalho em grupo, de cuidado com o outro, de respeito e ética. (Discente 88)

A extensão universitária se propõe a complementar uma formação cidadã, caracterizada por um maior engajamento social e político e o desenvolvimento de uma consciência crítica nos discentes. O impacto na formação cidadã dos universitários da UFBA que integram essa pesquisa também são listados na tabela 10, onde 69,5% dos discentes indicam que a participação nas ACCs contribuiu para a formação de um pensamento mais crítico diante da realidade em que vive, ampliando a sua forma de pensar suas ações diante da sociedade, e 38,9% afirmam que a participação nessas atividades possibilitou que despertassem para questões de responsabilidade social. Segue algumas respostas para exemplificar esses aspectos:

Oportunidade de ampliar a visão e o senso crítico, pois, infelizmente, a graduação ainda engessa nosso pensamento. (Discente 48)

Poder praticar a reflexão e refletir a ação, coisa que pouco fazemos na graduação. Ao participar da primeira ACC (...) quis participar de outras por entender o papel essencial que ela cumpre enquanto articuladora da universidade com as demandas da sociedade, e o quanto isso estava enriquecendo e ampliando a minha visão da academia [universidade] (que na maioria das vezes se reduz a reprodução de teorias (...)). (Discente 124)

(...) Através da minha participação na atividade de extensão pude vê a sociedade e seus distintos sujeitos através de outras perspectivas, repensei o meu papel de cidadão, bem como as possíveis formas de intervenção na sociedade em prol de direitos. (Discente 09)

7 DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ações de cunho cultural deram início às atividades de extensão na UFBA, que com o passar do tempo se desenvolveram em áreas e modalidades diversas. A Atividade Curricular em Comunidade é considerada como uma proposta de atividade de extensão inovadora dentro desta instituição, e se dispõe a complementar a formação do estudante universitário e aproximar a universidade da comunidade, na tentativa de contribuir para o cumprimento do papel social da instituição.

Em 2010 apenas 1,12% dos alunos de graduação da UFBA estavam matriculados em ACC e em 2012, 2,08% do total de graduandos fizeram esta atividade. A oferta de ACC portanto está aquém do potencial da instituição, considerando que cada docente poderia ofertar uma atividade, ampliando as possibilidades de um número maior de alunos participarem de atividades extensionistas desse tipo.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (2001), 10% dos créditos dos cursos de graduação devem ser destinados para atividades de extensão universitária. Para tanto a universidade deve promover atividade extensionistas para subsidiar o cumprimento desta determinação. Nas entrevistas realizadas com os coordenadores de algumas atividades ofertadas no período estudado, foram identificados alguns aspectos que podem justificar a pouca oferta destas atividades extensionistas. Dentre estes destacam-se a falta de valorização institucional das atividades extensionistas comparada às atividades de pesquisa e ensino, o que se reflete também no interesse dos coordenadores, uma vez que a produção científica é a atividade mais valorizada no currículo docente. Metade deles articula a extensão com suas atividades de ensino e pesquisa por terem responsabilidade social, o que foi possível notar pelo vínculo

estabelecido entre professor e representantes de determinadas comunidades, assim também ampliam o aprendizado dos discentes e otimizam a suas pesquisas, que é mais uma motivação bastante expressiva apresentada pelos professores para ofertar ACCs²⁵, o que foi possível acompanhar durante a observação participante onde alguns alunos de disciplinas que o professor ministrava participavam da atividade.

Chama-se a atenção também que as dificuldades relativas ao financiamento destas atividades, tanto no que se refere ao volume de recursos disponíveis quanto a burocratização dos procedimentos de repasse e prestação de contas deixam os docentes desmotivados para coordenar atividades de extensão. Houveram relatos de atrasos significativos ao ponto do recurso ser liberado no final do semestre, sem tempo hábil para desenvolvimento das atividades em campo, o que também foi indicado por alguns discentes durante a observação participante.

Durante a pesquisa a falta de publicização das ACCs na universidade compôs as falas dos docentes participantes. Muitas pessoas, principalmente os discentes, desconhecem a existência e a proposta pedagógica dessa modalidade extensionista, fato que pode estar relacionado ao reduzido número de ACCs ofertadas e de alunos matriculados nestas atividades. Em vista disso percebe-se a necessidade de uma maior divulgação destas atividades junto ao corpo docente e principalmente ao corpo discente da instituição.

Outro aspecto problemático apontado no relato dos coordenadores diz respeito a forma como vem sendo avaliadas estas atividades. Segundo os docentes entrevistados apenas os projetos de ACCs são avaliados pela Pró-Reitoria de Extensão, e eles não recebem nenhum retorno a respeito do relatório que apresentam ao final das atividades. Para superar esta lacuna seria importante a elaboração de um plano de avaliação das ações executadas, que contemplasse aspectos relativos ao alcance dos objetivos e metas programadas, bem como avaliasse a relevância das ações realizadas e a satisfação das comunidades envolvidas como indica a Rede Nacional de Extensão (RENEX). Esta rede elaborou uma série de documentos sobre a extensão, dentre eles um que trata apenas da avaliação, tanto ao nível Federal (ministérios) quanto ao nível das IES visando auxiliá-las a construir seus processos e metodologias de avaliação (FORPROEXT, 2001). Para tanto o FORPROEXT estabelece que a avaliação aborde três níveis de alcance da extensão:

²⁵ 80% deles afirmam fazer ACC pois já trabalham a temática no ensino e na pesquisa com seus alunos.

O compromisso institucional para a estruturação e efetivação das atividades de extensão; o impacto das atividades de extensão junto aos segmentos sociais que são alvos ou parceiros dessas atividades; os processos, métodos e instrumentos de avaliação das atividades de extensão. (FORPROEXT, 2001)

No que se refere à aproximação da UFBA com a sociedade, os documentos consultados evidenciam que, inicialmente, esta relação se deu mais através da produção de eventos artísticos, a exemplo de exposições, concertos e outras atividades que tratavam de resgatar elementos das tradições culturais locais e da oferta de serviços de saúde à população através do hospital universitário. No período estudado constatou-se certo predomínio de prestação de serviços educacionais e de ações de educação em saúde e assistência à saúde, o que pode estar relacionado com a experiência historicamente construída na instituição. De fato verificou-se a concentração de, aproximadamente, 58% das ACCs ofertadas no período compreendido entre 2010 e 2012, na área II. Além disso, temáticas relacionadas à saúde não se restringem a esta área, pois dentre as atividades estudadas a Promoção da saúde e qualidade de vida é o único tema que aparece em ACCs desenvolvidos em outras áreas além da saúde. Provavelmente isto decorre do fato da saúde ser um tema transversal cujos determinantes sociais podem ser abordados por diversos setores de atividades e distintas áreas de conhecimento, o que facilita a elaboração de propostas de ação que contemplam a articulação interdisciplinar e intersetorial.

O perfil dos discentes participantes deste estudo, outro dos aspectos estudados, reflete a atual configuração das políticas de ampliação do acesso de estudantes à instituição, na medida em que são, em sua maioria, jovens e adultos que estão cursando sua primeira graduação, oriundos de escolas públicas. De fato a ampliação do número de vagas e a criação de novos cursos na UFBA a partir da implantação do REUNI e a adoção da política de cotas, possibilitou que indivíduos historicamente excluídos da educação superior chegassem à universidade. Chama a atenção também, o fato dos discentes do BI em saúde serem maioria entre os estudantes participantes do estudo, o que pode indicar um interesse maior por atividades extensionistas.

Diante dos resultados apresentados nota-se que a extensão universitária é entendida pela maioria dos discentes e docentes que participaram do estudo, como uma das funções da universidade, completando o tripé da formação (ensino-pesquisa-extensão). Esta visão está coerente com as concepções apresentadas na Política

Nacional de Extensão Universitária que, ao apresentar os conceitos, princípios, diretrizes e objetivos das atividades extensionistas, defende essa indissociabilidade como um princípio que deve orientar a formação dos estudantes, como se percebe no trecho reproduzido abaixo:

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).

O entendimento da extensão como espaço para promoção da interdisciplinaridade aparece em parte das respostas, o que merece destaque, desde que este é um tema relativamente novo no âmbito acadêmico, o que tem gerado inclusive várias reflexões em torno das dificuldades para sua operacionalização tanto no processo de produção de conhecimento (pesquisa) quanto no ensino. É possível que esta referência à interdisciplinaridade reflita o interesse de alguns docentes envolvidos na execução de projetos que proporcionam condições mais favoráveis ao exercício de uma perspectiva interdisciplinar na abordagem dos problemas enfrentados cotidianamente pelas comunidades onde estas ações são desenvolvidas.

Um pequeno percentual dos sujeitos do estudo entende a extensão com mera prestação de serviço na perspectiva assistencialista, o que, de certa forma é pertinente, pois a prestação de serviços também compõe o leque das atividades extensionistas podendo colaborar no desenvolvimento comunitário, mas vale observar de que maneira esta assistência está sendo norteada. Para tanto outro aspecto estudado com relação as ACCs foram as metodologias de ensino aprendizagem utilizadas no desenvolvimento das atividades.

Pode-se constatar a partir das informações obtidas através dos questionários e entrevistas que a metodologia predominante nas ACCs deste estudo é tradicional, centrada na transmissão de conhecimento aos participantes provenientes das comunidades envolvidas. Esta perspectiva distancia-se do que é preconizado pelas diretrizes apresentadas em documentos oficiais sobre extensão universitária (FORPROEX, 2012; FORPROEX, 2001), e documentos internacionais sobre Promoção da saúde e qualidade de vida (BUSS e CARVALHO, 2009) os quais enfatizam a importância de se estabelecer relações dialógicas entre o saber acadêmico e os saberes populares.

Cabe enfatizar que a dialogicidade implica o estabelecimento de comunicação através do diálogo para uma problematização do conhecimento no contexto real onde foi gerado e onde deve ser discutido (FREIRE, 1985). Neste processo, de acordo com o mesmo autor, deve haver um encontro de sujeitos que buscam “significação dos significados”, ou seja, indivíduos questionadores, e não a simples transferência de saber. Esta perspectiva é adotada, inclusive, pela Política Nacional de Extensão, que orienta a articulação entre Universidade e setores sociais, recomendando que esta deva acontecer por meio da interação dialógica, transpondo o discurso até então predominante na academia de transmissão do conhecimento, na perspectiva de transferir à sociedade o saber acadêmico. Para tanto é necessário a aplicação de metodologias que valorizem a participação e a democratização do conhecimento (JANIZE, 2004; FORPROEXT, 2012). Foi possível identificar impactos pontuais em relação ao *empowerment* e no desenvolvimento comunitário dos grupos que participaram das ACCs. A observação participante e as conversas com pessoas das comunidades permitiram que se notasse mudanças nas comunidades onde as ACCs utilizaram a metodologia problematizadora, pessoas que participaram das atividades tornaram-se mais atuantes na luta pela garantia dos seus direitos, enquanto em atividades cuja metodologia predominante foi a tradicional alguns participantes pouco lembravam das ações realizadas.

A contribuição das ACCs para a formação discente também foi contemplada nesse estudo, sendo que o aspecto mais relatado pelos estudantes foi a importância da participação nestas atividades para o desenvolvimento de sua consciência de cidadania. Isto se evidencia nos relatos feitos pelos participantes deste estudo os quais indicam que a ACC contribuiu para que eles desenvolvessem um olhar mais ampliado diante de problemáticas que nem sempre fazem parte da sua realidade, possibilitando questionamentos e reflexões que talvez não surgissem se não tivessem a experiência das atividades em comunidade.

Os impactos na formação acadêmica também foram notórios para estes alunos. Adquirir novos conhecimentos e aprimorar os conhecimentos preexistentes foi o aspecto mais evidenciado em seus relatos. A oportunidade oferecida pelas ACCs para colocarem em prática o que foi estudado em aulas teóricas foi descrito como uma contribuição para formação acadêmica pela maioria dos discentes, informação que nos alerta mais uma vez para as metodologias escolhidas para realização destas atividades. Como mencionado anteriormente, de acordo com FORPROEXT (2012) e Freire (1985)

a relação entre universidade e comunidade deve ser dialógica e não uma relação vertical de cima para baixo, ou ainda uma relação de utilidade, onde quem detém o conhecimento utiliza-se do outro que “sabe menos” para seus fins necessários. Como é possível observar essa prática distancia-se do que é estabelecido na Política Nacional de Extensão Universitária alertando para a necessidade de maior atenção da a instância responsável pela extensão na instituição para as formas como são estabelecidas as relações entre os grupos de ACCs e as comunidades envolvidas.

Vale salientar que alguns discentes indicam não ter se envolvido em ações interdisciplinares, mesmo sendo esta uma concepção de extensão citada entre os sujeitos do estudo. Isto de certa forma contraria o que é preconizado na Política Nacional de Extensão Universitária que estabelece a interdisciplinaridade como uma das diretrizes para as práticas de extensão objetivando superar a visão disciplinar, fragmentada e especializada que predomina na educação superior (FORPROEXT, 2012). Durante a observação participante confirmou-se a presença da disciplinaridade em algumas atividades nas quais grupos internos cuidavam de apenas uma etapa do trabalho relacionado a área na qual sua graduação está classificada. Este fato pode indicar uma dificuldade do entendimento da interdisciplinaridade, muitas vezes confundida com a multidisciplinaridade²⁶.

Em função de tudo que foi exposto, pode-se concluir que as ACCs constituem uma prática acadêmica com elevado potencial para contribuir significativamente na formação do aluno da UFBA, especialmente tendo em vista a sensibilização, mobilização e qualificação para o desenvolvimento de ações sócio comunitárias voltadas para melhoria da qualidade de vida da população. A promoção de fóruns sobre extensão universitária dentro da UFBA pode ser um caminho viável para problematizar e discutir mais os conceitos e as práticas, os problemas e dificuldades enfrentados no planejamento execução, acompanhamento e avaliação das ACCs de modo a estimular a ampliação e consolidação destas atividades na universidade.

²⁶ Multidisciplinaridade é a atuação de diferentes disciplinas sobre um tema onde cada uma faz as intervenções e análises do seu ponto de vista sem integração das informações, enquanto a interdisciplinaridade é a atuação articulada e integrada de diferentes disciplinas sobre um tema e sob a coordenação de uma das disciplinas como um mediador do processo (ALMEIDA FILHO, 1997)

REFERÊNCIAS

ACIOLI, Sonia. A prática educativa como expressão do cuidado em Saúde Pública. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 61, n. 1, Feb. 2008.

ALMEIDA FILHO, Naomar. . Transdisciplinaridade e saúde coletiva. **Ciência e saúde coletiva**, v. 11, n. 1/2, 1997.

BAUER, Martin. W., GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BEMVENUTI, Vera Lucia Schneider. Extensão Universitária: momentos históricos de sua institucionalização. **Vivências**, Erechim, ano 1, v.1, n. 2, p. 8-17, maio 2006. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero%20002/artigos/area_comunicacao/area_comunicacao_01.htm>. Acesso em: 13 ago. 2013.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante – o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes; São Carlos, SP: Editora da Universidade Federal de São Carlos; Caxias do Sul, RS: Editora da Universidade de Caxias do Sul, 1996.

BRASIL. **Constituição Federal Brasileira de 1988**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em 11 set. 2013.

_____. **Reestruturação e Expansão na Universidades Federais: Diretrizes Gerais**. SESu/ MEC: Brasil, 2007.

CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt; PEREIRA, Adriana Camargo. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, p. 23-28, 2007. Disponível em: <http://www.sare.anhanguera.com/index.php/reduc/article/viewArticle/207>>. Acesso em: 08 set. 2013.

CARNEIRO, Moaci Alves. **Extensão universitária: versão e perversões: estudo tentativo de identificação do débito social das universidades federais do Nordeste**. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1985.

CARVALHO, Sérgio Resende. Os múltiplos sentidos da categoria “empowerment” no projeto de Promoção à Saúde. The multiple meanings of “empowerment” in the health promotion proposal. **Cad. saúde pública**, v. 20, n. 4, p. 1088-1095, 2004.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. Associação Nacional de Pesquisa em Educação. Caxambu, MG, 2004. **Anais... 27ª Reunião**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt11/t1111.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

COSTA, Carlos. **Sítios de Representação Rupestre da Bahia (1950-1990): levantamento dos dados primários dos acervos iconográficos das coleções arqueológicas do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade Federal da Bahia (MAE/UFBA)**. REVISTA OHUN–Revista eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Escola de Belas Artes da UFBA Ano, v. 2, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2ª edição. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRA (FORPROEXT). **Avaliação Nacional da Extensão Universitária**. Paraná: UFRP, Ilhéus: UESC; Brasília: MEC/SESu, 2001.

_____. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006.

_____. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasília, DF, 2001.

_____. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**; 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. In: **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Atlas, 2008.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação**. São Paulo: Cortez; São Paulo: Autores associados; São Paulo: Universidade Federal do Ceará, 1986.

HENNINGTON, Élide Azevedo. Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.21, n.1, p.256-265, jan/fev, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/csp/v21n1/28.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2013.

JEZINE, Edineide. As práticas curriculares e a extensão universitária. **Anais:II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte. 2004. p. 21-32.

JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin W.. **Entrevista narrativa**. In: BAUER, Martin. W. , GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem

e som. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JÚNIOR, Mourão. Questões em bioestatística: o tamanho da amostra. **Revista Interdisciplinar de Estudos Experimentais**, v. 1, n. 1, p. 26-28, 2009.

LEIS, Héctor Ricardo. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. **Cadernos de pesquisa interdisciplinar em ciências humanas**, v. 6, n. 73, p. 2-23, 2005.

MARQUES, Maria Inês Corrêa; GALEFFI, Dante Augusto; SERPA, Felipe. **UFBA na memória: 1946-2006**. 2005. 388 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2008

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Introdução**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.); ASSIS, Simone Gonçalves de (Org.) ; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.). Avaliação por triangulação de métodos. 1ª. ed. v. 1. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. _____. 13ª ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

_____. **Pesquisa social: teoria, método, e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do; ARAS, Lina Brandão de. **José Calasans: a história reconstruída**. 2004. 142 f Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2004

NETO, José Alves de Freitas. A Reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista de ensino superior da UNICAMP**, junho 2011; Disponível em: http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf. Acesso em: 25 ago. 2013.

NETO, José Francisco de Melo. Extensão Universitária: bases ontológicas. **Extensão universitária: diálogos populares**, p. 13, 2002. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_ext_ont.pdf. Acesso em: 07 jan. 2013.

OLIVEIRA, João F.; FERREIRA, Suely. **Concepção e funções sociais da universidade: o caso da Universidade Estadual de Goiás (UEG)**. Série-Estudos (UCDB), v. 26, p. 197-212, 2008.

PAIVA, Miriam Santos; NOVAES, Valda Lucia Rocha de. As perspectivas da cultura e extensão no curso de enfermagem da Universidade Federal da Bahia. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 1, n. spe, p. 111-120, 1993.

PEIXOTO, Marcus. Extensão Rural no Brasil: uma abordagem histórica da legislação., **Consultoria Legislativa do Senado Federal**. Brasília 2008.

RIBEIRO, Kátia Suely Queiroz Silva. A contribuição da extensão comunitária para a formação acadêmica em fisioterapia. **Fisioterapia & Pesquisa**, v. 12, n. 3, 2005.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, p. 76-97, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Porto: Edições Afrontamento, 7ª ed., 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, PO: Almedina, 2008. 184 p.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Contributos da Extensão Universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**, v. 6, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://www.eventos.uepg.br/ojs2/index.php/conexao/article/view/3731>> Acesso em: 20 ago. 2013.

SEIXAS, Sandra Iara Lopes et al. Atividades de extensão no aprimoramento do processo ensino-aprendizagem na formação de alunos do projeto: “curso de atualização: aspectos morfofuncionais e clínicos da cabeça e pescoço” na Universidade Federal Fluminense- UFF. **UDESC em Ação**, v. 2, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/udescemacao/article/view/1738>>. Acesso em: 28 ago. 2013.

SILVA, Anuska Andréia de Sousa. **O Programa UFBA em Campo-ACC: sua contribuição na formação do estudante**. Repositório Institucional da UFBA 2007. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10261>> Acesso em :08 out. 2013

SILVA, Mariana Andrea da. **Concepções de extensão universitária: o UFBA em campo**. 2011. 1 CD-ROM Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2011.

SOUZA, Dilmara Veríssimo de; ZIONI, Fabiola. Novas perspectivas de análise em investigações sobre meio ambiente: a teoria das representações sociais e a técnica qualitativa da triangulação de dados. **Saúde e Sociedade**, v. 12, n. 2, p. 76-85, 2003.

TEIXEIRA, Carmen Fontes de Souza; COELHO, Maria Thereza Ávila Dantas; ROCHA, Marcelo Nunes Dourado. Bacharelado interdisciplinar: uma proposta inovadora na educação superior em saúde no Brasil. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 6, 2013.

THIOLLENT, Michel. 2002. “Construção do conhecimento e metodologia da Extensão”. **Anais: I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária - João Pessoa – PB**, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA). **Atividade Curricular em Comunidade**. [Salvador]: UFBA; Pró-Reitoria de Extensão, [2011?].

_____. **Conheça a UFBA através da jornada de extensão**. Salvador: UFBA; Pró-Reitoria de Extensão, 1990. 68 p. Inclui anexos.

_____. **Estatuto & Regimento Geral**. Salvador: UFBA, 2010.

_____. **Por uma política de extensão da UFBA**. [Salvador]: UFBA; Pró-Reitoria de Extensão, [199-] 25 f.

_____. Resolução nº002/96, de 1996. **Câmara de Extensão do Conselho de Coordenação da Universidade Federal da Bahia**. Salvador: UFBA, 1996.

_____. Resolução nº02/2012, de 2012. **Conselho Acadêmico de Pesquisa e Extensão (CAPEX) da Universidade Federal da Bahia**. Salvador: UFBA, 2012.

_____. Resolução nº01/2013, de 2013. **Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Bahia**. Salvador: UFBA, 2013.

_____. **UFBA em campo 1996-1998: uma experiência de articulação, ensino / pesquisa e sociedade**. Pró-Reitoria de Extensão, Salvador (BA): UFBA, 1998. 393 p.

APÊNDICES

Apêndice 1 Questionário para coleta de dados discentes

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
PROJETO: “Atividades Curricular em Comunidade: Análise dos Impactos na formação dos alunos da UFBA”.
ORIENTADORA: Prof^a. Dra. Maria Constantina Caputo

1.0. Perfil

1.1. E-mail: _____ 1.2. Sexo: M F

1.3. Idade: _____ 1.4. Em qual bairro reside?

1.5. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Escola Pública Escola Particular Escola Indígena
 Escola situada em comunidade quilombola

1.6. Nível de Instrução:

Ensino Superior Incompleto Semestre: ____ Curso: _____
Ensino Superior Completo Curso: _____

1.7. De qual projeto de extensão você: (Nome, Unidade, Coordenador)

Participa: _____

Participou _____

1.8. Você participa de algum grupo de pesquisa? (Nome, Unidade, Coordenador)

Participa: _____

Participou: _____

1.9. O que te motivou a participar de uma atividade de extensão, durante a sua graduação?

1.10. Como você definiria uma atividade de extensão?

2.0. Descrição das atividades de extensão

2.1. Durante a sua participação nas atividades de extensão quais ações você realizou?

2.2. Você teve a oportunidade de se envolver em ações interdisciplinares? Quais?

2.3. Como acontece a preparação para ida à campo? Existe preparação teórico metodológica?

2.4. Houve mudanças na sua formação acadêmica, pessoal, ou profissional, ao longo da sua participação, nas atividades de extensão? Comente.

2.5. Houve interação entre os conhecimentos adquiridos no seu curso de graduação (ensino e pesquisa) com o desenvolvimento nas ações de sua ACC? Comente.

3 Atividade de extensão: impacto social, universidade e comunidade

3.1. A sua participação em atividades de extensão lhe proporcionou um pensamento mais crítico e reflexivo acerca da realidade social? SE SIM – Por quê? De que modo? Exemplifique. SE NÃO – Por quê?

3.2. O desenvolvimento de projetos de extensão universitária pode contribuir para mudanças sociais? Justifique sua resposta.

3.3. A extensão universitária é capaz de desenvolver entre os participantes (universidade e comunidade) a consciência e a efetivação dos direitos de cidadania? Por quê?

3.4. Quais os desafios enfrentados pelas atividades de extensão da Universidade Federal da Bahia, na atuação em comunidade, hoje? Explique.

3.5. O desenvolvimento de atividades de extensão universitária é capaz de fortalecer a comunidade, para que essa possa encontrar soluções para os problemas enfrentados em seu cotidiano? Justifique.

3.6. A atuação da atividade de extensão da qual você participa ou participou teve impacto na comunidade pretendida? Comente.

3.7. As ações desenvolvidas pela sua ACC se relacionam de algum modo com o tema do desenvolvimento sustentável e/ou educação ambiental? Comente.

4. Avaliando a atividade de extensão

4.1. As atividades de extensão devem ser avaliadas? Justifique.

4.2. Quais os principais pontos a serem avaliados numa atividade de extensão?

Apêndice 2 Roteiro de entrevista com os professores:

1. Quanto tempo está na universidade? Quanto tempo faz atividade de extensão?
2. Por que você desejou coordenar uma atividade de extensão? Quais as facilidades e dificuldades para fazer uma atividade de extensão?
3. Você acha importante que a universidade ofereça atividades de extensão?
4. Por que escolheu esse tema para uma ACC? Por que esse campo?
5. O que pretende com a ACC (na comunidade, com os alunos e na universidade)?
6. O tempo é suficiente para alcançar o que pretende?
7. O recurso é suficiente para realizar as atividades? Por quê?
8. Para realizar a ACC tem alguma parceria? Qual? Como colaboram?
9. A atividade se articula com ensino? Por quê? Como se estabelece?
10. A atividade se articula com pesquisa? Por quê? Como se estabelece?
11. Como são avaliados os alunos da ACC?
12. Como são avaliados os resultados da ACC?
13. Como é a avaliação institucional da ACC?

Apêndice 3 Lista de categorias analíticas referentes aos discursos dos discentes

Categorias e subcategorias do bloco de resultados dos discentes (bloco 1), Salvador - BA, 2014.

Categorias	Subcategorias
Concepções	Indissociabilidade de Ensino e Pesquisa Interação Dialógica Articulação Universidade - Sociedade Papel Social da Universidade Promoção da Interdisciplinaridade Transmissão de Conhecimento Assistencialismo
Formação acadêmica	Inter e multidisciplinar Prática Carga Horária Ampliação do conhecimento
Formação profissional	Atuação profissional
Formação cidadã	Pensamento Crítico Responsabilidade social
Metodologia	Tradicional Humanista

Fonte: Elaboração própria

Apêndice 4 Categorias analíticas referentes ao discurso docente

Categorias e subcategorias do bloco de resultados dos docentes (bloco 2), Salvador-BA, 2014.

Categorias	Subcategorias
Concepções	Indissociabilidade de Ensino e Pesquisa Interação Dialógica Prática Articulação Universidade – Sociedade Papel Social da Universidade Promoção da Interdisciplinaridade Transmissão de Conhecimento Assistencialismo

Fonte: Elaboração própria

Apêndice 5 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido utilizado nas entrevistas e aplicação dos questionários

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____, nascido em _____ e domiciliado à _____,

município de _____, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DA UNIVERISDADE FEDERAL DA BAHIA ACERCA DA IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO, cujo objetivo principal é analisar a percepção dos alunos dos diversos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) acerca da relevância da extensão universitária em sua formação acadêmica, pessoal e profissional, bem como a sua percepção em relação à importância do desenvolvimento de atividades desse tipo para as comunidades envolvidas. A referida pesquisa é justificada pelo fato de haver uma dificuldade em se encontrar na literatura, trabalhos que tratem da avaliação das atividades de extensão.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder a um questionário semi-estruturado e de participar de um grupo focal, com os envolvidos no projeto, que aprofunde o tema de investigação e auxilie na coleta de dados para a pesquisa. Fui alertado de que não usufruirei de nenhum benefício direto, oriundo desta pesquisa, e de que também não correrei nenhum risco, desconforto ou prejuízo em decorrência da mesma. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar e, de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido de que os dados coletados serão analisados e poderão ser divulgados à comunidade científica por meio de artigo científico, apresentações em eventos científicos e outros produtos acadêmicos.

A pesquisadora responsável pelo referido projeto é Maria Constantina Caputo, vinculada ao IHAC- Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos da UFBA, e com ela poderei manter contato através do telefone _____. Estou ciente de que me é assegurada assistência durante toda a pesquisa, nas questões referentes à mesma, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências; em suma, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Tendo sido orientado quanto ao teor aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por minha participação

Salvador, _____, de _____, de _____

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Apêndice 6

Área de conhecimento	Cursos integrantes	ACC	Número de alunos participantes do estudo
Área I	Geografia Ciências da Computação Estatística Geologia Arquitetura e Urbanismo Engenharia Civil Engenharia Sanitária e Ambiental Engenharia de Produção	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudo integrado da atividade de mariscagem no sistema ambiental de mangue do município de Salinas da Margarida: aproveitamento de resíduos e educação ambiental 2. Estudo Ambiental do Médio Subaé: vivenciando práticas ambientais em comunidade 3. As Bacias Hidrográficas Urbanas, Problemática Atual e Futura: Análise Geossistêmica da Bacia do Rio Jaguaribe. 4. Onda Solidária de Inclusão Digital: Tecnologia a Serviço da Cidadania 5. Arquivos de Instituição de Ensino. 6. Consumo racional de água em edificações, eficiência energética e conservação de recursos naturais 7. Apoio Técnico para Desenvolvimento Sustentável em Comunidade do MSTB. 	18
Subtotal		7	
Área II	Medicina veterinária Enfermagem Farmácia Fonoaudiologia Medicina Nutrição	<ol style="list-style-type: none"> 1. Abordagem Interdisciplinar e Transdisciplinar dos Problemas de Saúde relacionados à Violência 2. Abordagem interdisciplinar e transdisciplinar relacionada aos fatores condicionantes e determinantes diante do paciente em situação de sofrimento psíquico 3. Cidadania em Saúde 4. Cuidadoteca - Cuidado Transdisciplinar do Corpo como Consciência: Dinâmica dos Sentidos. 	46

	<p>Odontologia</p> <p>Ciências biológicas</p> <p>Biotecnologia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Implantação da consulta pré-operatória em um hospital público de Salvador 6. Organização do Núcleo de Excelência Clínica para o programa de Saúde da Família em Salvador: na perspectiva da Clínica Ampliada 7. Popularização da ciência nas escolas: uma abordagem multiprofissional em asma 8. Promovendo a saúde do adolescente no espaço escolar 9. Inclusão: Contribuições da Genética e da Educação 10. Mapeamento Biorregional Participativo em Comunidades Costeiras Tradicionais como Ferramenta para Educação Ambiental e empoderamento territorial 11. Meio Ambiente e Saúde: abordagem interdisciplinar da problemática do lixo. 12. Programa Social de Educação, Vocação e Divulgação Científica na Bahia 13. Hortas Urbanas, conhecendo e estimulando esta alternativa 14. Busca Racional de Novos Fármacos de Origem Vegetal 15. Doença Falciforme: Cuidados e Atenção às Pessoas e Familiares 16. Práticas Educativas na Atenção à Saúde de Mulheres 17. Prevenção de Anemias 18. Saúde e Qualidade de vida 19. Anatomia-Uma visão comparada voltada às escolas de ensino Fundamental e Médio da cidade de Salvador –Bahia 20. Desenvolvimento Sustentável da pecuária familiar através da 	
--	--	--	--

		<p>caprinoovinocultura de subsistência</p> <p>21. Museu Interativo de Anatomia comparada</p> <p>22. Educação, meio ambiente e saúde pública: uma proposta interdisciplinar para promover a qualidade na interação homem- animal e conservação ambiental</p> <p>23. Ecoestação na UFBA: Um Novo Conceito Ambiental para as Escolas Públicas de Salvador</p> <p>24. A Comunicação na redução de danos - Elementos para uma maior eficácia na estruturação de rede de assistência aos usuários</p> <p>25. Boa visão direito de todos</p> <p>26. Educação em Saúde na Região de Subaúma.</p> <p>27. Acessibilidade e cidadania</p> <p>28. Educação e Promoção da Saúde no combate a violência</p> <p>29. Violência Urbana e Saúde: reflexões teóricas e estratégias propositivas de prevenção e promoção da paz</p> <p>30. Educação em alimentação e saúde em comunidade quilombola de ilha de Maré</p> <p>31. Cinema e Literatura como estratégias de saúde e adesão ao serviço do CREAS POP de Vitória da Conquista</p> <p>32. Cuidados interdisciplinares à saúde da família em conviabilidade com o sofrimento mental</p> <p>33. Acessibilidade e tecnologias assistivas</p>	
Subtotal			33

Área III	História Pedagogia Psicologia Educação física Administração Ciências Contábeis Comunicação e Jornalismo Comunicação - Produção em Comunicação e Cultura Serviço social	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ações Interdisciplinares em Áreas de Reforma Agrária. 2. Educação em Rede: Articulações entre a UFBA e a Escola Básica 3. Educação Popular em Áreas de Reforma Agrária: os Desafios da Educação do Campo. 4. Ética e Direito Animal 5. História do Direito, meio ambiente e comunidades tradicionais: historicidade e afirmação de direitos 6. Con/Vivência na rua: uma ação educativa junto às crianças no centro de Salvador 7. Ação pedagógica contábil-financeira nas escolas do ensino médio como inclusão social 8. Memória social: audiovisual e identidades 	42
Subtotal		8	
Área IV	Licenciatura em Letras	<ul style="list-style-type: none"> • Não ofertou ACC no período estudado 	2
Subtotal			
Área V	Dança	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acessibilidade em Trânsito Poético 2. Hip Hop e Tal: Dança em comunidade e desenvolvimento social 3. Pontes entre a dança da universidade e a dança que se produz fora dela: estudos preliminares sobre os contextos artísticos, sociais, econômicos, legais, midiáticos e epistemológicos aí implicados-Salvador 	1

Subtotal		3	
Bacharelados Interdisciplinares	Ciência e Tecnologia Saúde	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ações interdisciplinares em saúde materno-infantil 2. Ações interdisciplinares para promoção da saúde e qualidade de vida dos moradores de rua no centro histórico 3. Educação em saúde no sistema prisional 4. Espaços de práticas, sociabilidade e produção de sentidos em Cosme de farias 5. Promoção da Saúde e Qualidade de Vida 6. Saúde Mental e Direito Humanos: a educação em saúde como ferramenta de empoderamento 	19
Subtotal		6	
CST	Graduação tecnológica em gestão pública	-	1
Subtotal		0	
	Sem informação		2
Total		57	131

Apêndice 7 Lista das áreas de conhecimento e os respectivos cursos

Classificação dos cursos por área de conhecimento da UFBA

Área do conhecimento	Cursos
Área I	Arquitetura e Urbanismo Engenharia Civil Engenharia da Computação Engenharia de Controle e Automação de Processo Engenharia de Produção Engenharia de Minas Engenharia Elétrica Engenharia Mecânica Engenharia Química Engenharia Sanitária e Ambiental Engenharia de Agrimensura e Cartográfica Física (Lic. e Bach.) Física Geofísica Geologia Geografia (Lic. e Bach.) Oceanografia Química (Lic. , Bach. e Química Industrial) Ciência da Computação Estatística Matemática (Lic. e Bach.) Licenciatura em Computação Sistemas de Informação – Bacharelado
Área II	Biotecnologia Enfermagem Fonoaudiologia Medicina Nutrição Odontologia Saúde Coletiva Fisioterapia Ciências Biológicas (Lic. e Bach.) Farmácia Gastronomia Licenciatura em Ciências Naturais Medicina Veterinária Zootecnia
Área III	Administração Arquivologia Biblioteconomia e Documentação Direito Licenciatura em Educação Física Pedagogia Secretariado Executivo Ciências Contábeis Ciências Econômicas Ciências Sociais (Lic. e Bach.) Filosofia

	<p>História (Lic. e Bach.) Museologia Psicologia Comunicação - Jornalismo / Produção em Comunicação e Cultura Estudos de Gênero e Diversidade (Bach.) Serviço social</p>
Área IV	<p>Letras Vernáculas Letras Vernáculas e Língua Estrangeira Moderna Língua Estrangeira Moderna ou Clássica Língua Estrangeira - Inglês/Espanhol</p>
Área V	<p>Artes Cênicas - Direção Teatral Artes Cênicas - Interpretação Teatral Licenciatura em Teatro Artes Plásticas Design Dança Licenciatura em Desenho e Plástica Curso Superior de Decoração Canto Composição e Regência Instrumento Licenciatura em Música Música Popular</p>
Bacharelados Interdisciplinares (BIs)	<p>Artes Ciência e Tecnologia Humanidades Saúde</p>
CST	<p>Gestão Pública e Gestão Social Transporte Terrestre: Gestão do Transporte e Trânsito</p>

Fonte: <https://www.ufba.br/cursos>

ANEXOS

Anexo 1 Formulário de solicitação de oferta



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



PROGRAD / PROEXT / SUPAC

***Atividade Curricular em
Comunidade - ACC***
Formulário de solicitação de oferta

Nome do professor:	
Contatos:	
Nome do Projeto ACC:	Código ACC:



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



PROGRAD / PROEXT / SUPAC

**Atividade Curricular em
Comunidade - ACC**

Formulário de solicitação de oferta

1. DADOS SOBRE A ATIVIDADE:		Código:	
Professor coordenador:		Contatos professor/coordenador:	
Natureza:	Carga horária:		Módulo:
Nº de vagas por curso de graduação:		Período de oferta:	
Dias e horários da reunião semanal		Atividade de campo Dias e horários prováveis:	
2. DEPARTAMENTO DE OFERTA (aquele em que a disciplina está alocada): Nome: Unidade: Nome do chefe: Assinatura do chefe do departamento: Data:			
3. ÁREA TEMÁTICA DA EXTENSÃO: Principal: Complementar (no caso de o projeto estar relacionado a mais de uma área):			
4. LINHA PROGRAMÁTICA (a lista pode ser encontrada no SIATEX)			
5. CONTEUDO/TEMAS:			

Anexo 2 Formulário de relatório final



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DA EXTENSÃO
Programa UFBA em Campo
ACC- Atividade Curricular em Comunidade



FORMULÁRIO 7 – AVALIAÇÃO FINAL

Semestre/ano: _____

Código da ACC:	Título:		
Unidade:	Assinatura do Profº Coordenador:		
1. Área de atuação:			
2. Problema social a ser enfrentado/ Justificativa do projeto de intervenção:			
3. Demanda da comunidade:			
4. População atingida (direta ou indiretamente) e suas características:			
5. Nº de estudantes inscritos:		6. Nº de estudantes concluintes:	
7. Nº de encontro de professor / estudantes:		8. Nº de encontros professor / monitor:	
9. Nº de encontro monitor/ estudante:			
10. Dificuldades no desenvolvimento da atividade:			
11. Objetivos:			
12. Ganhos concretos das comunidades:		13. Ganhos concretos dos alunos:	
14. Quais as competências desenvolvidas pelos alunos (o que os estudantes aprenderam, e quais os valores e atitudes desenvolvidas):			
15. Críticas e sugestões:			
16. Perspectiva da sociedade:			
17. Prestação de contas em anexo:			