POLÍTICA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O Debate Nacional e a experiência da Universidade Estadual de Campinas

Orientanda: Rosa Maria Marins Gobbi Sebinelli

Orientador: Prof. Dr. Newton Antonio Paciulli Bryan

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

2004

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Rosa Maria Marins
Gobbi Sebinelli e aprovada pela Comissão
Julgadora

Data: _____

Assinatura: _____

COMISSÃO JULGADORA

Dedicatória

À minha família,
Meus pais, Teresa Marins Gobbi e
Pasqualim Anísio Gobbi (*in memoriam*);
Meu marido, Antenor, e filhos Heitor e Victor.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido e filhos, por me cercarem de carinho.

Ao meu orientador, pelas oportunas e valiosas considerações.

Ao professor Luis Enrique Aguilar, pela disponibilidade e contribuição em vários momentos.

À Diretoria da Faculdade de Educação, Professora Doutora Agueda B. Bittencourt e Professor Doutor Jorge Megid Neto por me apoiarem neste projeto.

Aos amigos novos, da Faculdade de Educação, que encontrei já no meio do caminho e não tiveram dúvida em me encorajar.

À Escola de Extensão, na pessoa do Professor Doutor Paulo Roberto Mei, diretor executivo, grande incentivador deste projeto, e a todos os amigos de lá, que já na primeira hora acreditaram neste trabalho.

RESUMO

As atividades da extensão universitária no Brasil têm sua história fortemente vinculada à idéia de prestação de serviços à comunidade.

A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) é de implantação recente, fundada sobre um projeto voltado para o ensino, a pesquisa e a extensão, cujo objetivo central — formar pessoal altamente qualificado para o pólo tecnológico regional de Campinas, interior de São Paulo, e desenvolver tecnologia nacional em campos importantes para economia do País — aproximou-a do setor produtivo. Em seu projeto, como em sua história, o conceito de extensão não fugiu à regra geral.

As atividades da Escola de Extensão da UNICAMP (Extecamp), órgão criado para gerenciar o ensino na extensão da Universidade Estadual de Campinas, tiveram um crescimento vertiginoso no período em destaque, 1998-2001. O perfil da universidade tem papel fundamental nesse crescimento e na configuração da Escola.

A reflexão do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, instituído em 1987, resultou numa conceituação da extensão como perspectiva de interação e promoção social, a ser subsumida pelo ensino e pela pesquisa na universidade. Uma transformação conceitual dessa natureza implica repensar a própria Universidade.

É nesse contexto que procuramos discutir novas e amplas perspectivas para a UNICAMP, tão bem sucedida em seu projeto original.

ABSTRACT

The university extension activities in Brazil have their story closely related to the idea of service rendering to the community.

The *Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)* was recently founded on a project that was planned for teaching research and extension. Its central aim _ to graduate highly qualified staff for the technological area of Campinas, in the state of São Paulo, and to develop national technology in important fields for the country's economy _ has brought it close to the production realm. The concept of extension has followed the general rule, both in UNICAMP's project and its history.

The activities at UNICAMP's *Escola de Extensão (Extecamp)*, which was created to manage the extension teaching at the *Universidade Estadual de Campinas*, had a boom during the stressed period, 1988 – 2001. The university premises have a fundamental role in its development and in the outlook of the school.

The discussion at the *Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras*, created in 1987, brought about a conceptualization of the extension as a perspective of social interaction and care, to be subsumed under the teaching and research at the teaching and research at the university. A conceptual change like this involves replanning the University itself.

In this context, we have tried to discuss new and wide perspectives for UNICAMP, which is so successful in its original project.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - Extensão e Modelos de Universidade	9
1. Universidade e Extensão	9
2. Mercado de Trabalho e Extensão	27
3. Universidade: Modelos e Crises – sua relação com o entorno social	31
3.1. Modelos de Universidade	31
3.2. Crises da Universidade	37
3.3. Confluência – Modelos e Crises	41
3.4. Modelo Unicamp	43
CAPÍTULO II – Políticas de Extensão	51
1. Políticas de Extensão – Brasil 1990 – 2000	51
1.1. Conceitos de Extensão	51
1.2. O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e a revisão do conceito de extensão	59
2. Políticas de Extensão – UNICAMP	80
CAPÍTULO III – Escola de Extensão: uma experiência da UNICAMP	93
1. Escola de Extensão da UNICAMP – Extecamp	93
1.1. Histórico	93
1.2. Organização e Atuação da Escola de Extensão	95
CONCLUSÕES	115
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
RELAÇÃO DE FONTES DOCUMENTAIS	127
ANEXOS	129

SIGLAS

ANDIFES	Associação de Docentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ADUNICAMP	Associação dos Docentes da Universidade Estadual de Campinas
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEL	Centro de Ensino de Línguas /UNICAMP
CEPE	Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão
CESET	Centro de Educação Superior e Tecnológica /UNICAMP
CFE	Conselho Federal de Educação
CFO	Conselho Federal de Odontologia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEX	Conselho de Extensão da UNICAMP
CONSU	Conselho Universitário
COTIL	Colégio Técnico de Limeira /UNICAMP
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura
CRM	Conselho Regional de Medicina
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Públicas Brasileiras
CRUTACs	Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária
CTC	Colégio Técnico de Campinas /UNICAMP
DGA	Diretoria Geral da Administração /UNICAMP
DGRH	Diretoria de Recursos Humanos /UNICAMP
ENC	Exame Nacional de Cursos
ESALQ	Escola Agrícola Luiz de Queiroz
EXTECAMP	Escola de Extensão da UNICAMP
FAE	Fundo de Apoio à Extensão
FAEP	Fundo de Apoio à Pesquisa
FE	Faculdade de Educação /UNICAMP
FEA	Faculdade Engenharia de Alimentos /UNICAMP
FEAGRI	Faculdade de Engenharia Agrícola /UNICAMP
FEC	Faculdade de Engenharia Civil /UNICAMP

FEEC	Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação /UNICAMP
FEF	Faculdade de Educação Física /UNICAMP
FEM	Faculdade de Engenharia Mecânica /UNICAMP
FEQ	Faculdade de Engenharia Química
FOP	Faculdade de Odontologia /UNICAMP
FUNCAMP	Fundação de Desenvolvimento da UNICAMP
IA	Instituto de Artes /UNICAMP
IB	Instituto de Biologia /UNICAMP
IC	Instituto de Computação / UNICAMP
IE	Instituto de Economia /UNICAMP
IEL	Instituto de Estudos da Linguagem /UNICAMP
IFCH	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas /UNICAMP
IFGW	Instituto de Física “Gleb Wataghin”
IG	Instituto de Geociências
IMECC	Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica /UNICAMP
ITA	Instituto de Tecnologia da Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
PEA	População Economicamente Ativa
PG	Procuradoria Geral
PIDS	Programa de Incentivo e Desenvolvimento Social
PREAC	Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
RDIDP	Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa
SNC	Secretaria Nacional de Cultura
SND	Secretaria Nacional de Desportos
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

ABREVIACÕES

Del.	Deliberação
GR	Gabinete do Reitor
Res.	Resolução
IN.	Instrução Normativa

INTRODUÇÃO

Duas questões muito freqüentes nos últimos anos suscitaram a preocupação sobre a qual se teceu este trabalho: a crítica persistente à universidade pública brasileira e o crescimento vertiginoso da extensão dentro da UNICAMP.

A crítica vem ocorrendo na mídia, partindo de políticos, analistas econômicos e do próprio Estado. À medida que a capacidade de investimentos públicos diminuiu, a aplicação de recursos sofreu pressões para que fosse justificado e se comprovasse o retorno que dela adviria. As características de produção de conhecimento não cabem nos critérios de análise que lhe são impostos de fora para dentro pelos organismos de Estado; assim, os resultados obtidos foram interpretados como improdutividade. Na verdade, os critérios são inadequados para dar conta do objeto que se propõem a avaliar. Como a destinação de recursos foi atrelada à comprovação de eficácia, chegou-se a uma situação em que o financiamento da universidade pública ficou comprometido. As agências de fomento à pesquisa, co-partícipes das universidades, sofreram paralelamente vários cortes nas bolsas de estudos e nas verbas para projetos.

A questão da extensão passa pela insuficiência financeira. O menos institucionalizado dos pilares em que se funda a universidade e responsável pelo trânsito com a sociedade é o mais exposto e mais susceptível à captação de recursos extra-orçamentários (externos). Ao mesmo tempo em que viabiliza atividades várias, inclusive alguns aspectos do ensino e da pesquisa que não seriam possíveis dentro dos valores destinados pelo Estado à universidade pública (entre elas, a UNICAMP), a obtenção de recursos externos é vista como forma de desonerar a ampliação desses valores, facilitando a retirada da participação do Estado em uma das suas responsabilidades básicas, a educação.

Dividida entre os que apóiam medidas imediatas e de fácil implantação, como a captação de recursos via extensão, e aqueles que vêem nesta saída um primeiro passo em direção à privatização do ensino superior público, a universidade discute os dois aspectos como opções. Não se trata de alinhamento de um ou outro lado, mas de compreensão não apenas do papel da instituição universitária dentro da sociedade, do papel do Estado, da influência do cenário socioeconômico, mas também da desmistificação da ciência tida

como produto neutro politicamente e, por isso, avesso a assumir posições que implicam discordâncias com as elites político-econômicas.

À medida que os questionamentos se sucediam, a ligação entre as temáticas se evidenciava, porém a seqüência — avaliação negativa da produção, redução de recursos, crescimento da extensão autofinanciada — parecia muito simplista, apenas justificando o processo instaurado, sem apontar para outras variáveis envolvidas, nem cogitar a respeito das implicações na instituição.

A captação de recursos divide a universidade e responde apenas parcialmente às transformações maiores que ali vêm ocorrendo. Sistematizar as dúvidas, compreender as raízes de cada tema e refletir sobre a relação entre ambos — essa foi a proposta que engendrou o projeto.

A crítica tão acirrada à universidade pública veio no bojo de transformações político-econômicas em que o serviço público em geral devia ser reduzido. Educação e saúde deixaram de ser entendidos como direitos, para transformarem-se em serviços. O neoliberalismo plantado no governo Collor, irrigado pelo Banco Mundial, pelo FMI e pelas práticas econômicas mundiais, grassou nas gestões posteriores e seu ideário, de tão repetido, acabou por constituir-se em “verdades” — pela ignorância de uns, pelo cansaço de outros, pela adesão de terceiros, pelo sentido que se construiu para ele, ou que ele construiu para si próprio, nos lastros do sistema produtivo.

A redução do papel do Estado e a constituição do mercado — cujos parâmetros instalaram-se como referência para todas as atividades e atores da sociedade — como balizador das demandas e atividades, avaliador de produtos e de produtores, firmaram em especial a instalação da relação custo/benefício, característica do setor produtivo. Se eficiente para linhas de produção e prestação serviços, o conceito carece de profundidade e abrangência, quando se trata de investimento social, em que o homem é a finalidade, e não os lucros.

Estamos numa fase de transição, chamada por alguns de pós-modernismo, ou era do conhecimento, da informação, ou, ainda, pós-fordismo, que veio se constituindo à medida que o avanço da tecnologia permitiu derrubar mitos da ciência positivista, cujos parâmetros: fragmentação, hierarquização, sistemática, lógica cartesiana, a quantificação foram relativizados, em prol de outros, como integralização, anomalia, incerteza, o caos.

A técnica produzida pelas ciências transforma a sociedade, mas também, retroativamente, a sociedade tecnologizada transforma a própria ciência (MORIN, 1982, p.28).

São dois paradigmas conflitantes, um resistindo mais, ou menos, conforme a área que se observe; outro ocupando espaços à medida que responde melhor aos questionamentos que se apresentam.

Como sede principal na produção de conhecimento, a universidade encontra-se no cerne da transição. Os paradigmas científicos se entrecrocaram e a clareza sobre eles é mais evidente em algumas áreas que em outras.

A produção de pesquisa envolve cada vez mais recursos que estão indisponíveis no Estado e precisam ser buscados em outras fontes. A concessão desses recursos depende de conciliar interesses, políticos e financeiros, de quem os concede (setor produtivo, financeiro, estatal) e sociais, já que numa sociedade complexa as demandas são diversificadas. Dessa forma, a proposta deve contemplar os objetivos da pesquisa, sem perder de vista os objetivos do financiador.

Em condições tão sensíveis, gerando a necessidade de viabilizar pesquisas e projetos, movendo-se segundo uma lógica — que o mercado não entende — em que custo-benefício não pode ser o fiel, sob pena de inviabilizar, hoje, descobertas que trarão benefícios não tão imediatos, a universidade vive conflitos que a colocam em cheque em muitos momentos.

A pressão financeira; a proximidade com o Estado e o sistema socioeconômico foram, ao longo do tempo, atribuindo funções à universidade e esta, ao assumi-las, foi se modificando. É do que Wolff trata em “O ideal da Universidade”, de que nos servimos para trabalhar o delineamento dos modelos de universidade. A adoção de funções introyeta também conflitos: entre saberes, entre classes, além de reduzir a universidade ao mesmo plano de outros organismos com finalidades competitivas. Santos avalia a convivência da universidade e da sociedade com esses conflitos como crises que podem abalar a perenidade da primeira.

O compromisso social da Universidade formou-se historicamente com a elite político-econômica, ao longo do tempo, e, à medida que produção e tecnologia mais e mais interagiram, os interlocutores no setor produtivo e nos órgãos estatais consolidaram-se como os mais presentes. A UNICAMP, como universidade criada sob a égide da produção científica e tecnológica, não fugiu a essa interlocução. Ao longo de sua história, ainda curta

— 35 anos — foi essa a relação mais intensa. Projetos especiais ligados a necessidades na educação, saúde, cultura, foram propostos e realizados com êxito, mas nenhum se firmou como prática da universidade na extensão.

Já os cursos de extensão deixaram o anonimato, foram institucionalizados, ganharam um órgão administrativo que se consolidou ao longo das gestões: a Escola de Extensão da UNICAMP, Extecamp. Sua interlocução variou no setor produtivo e de serviços, manteve contato com as figuras jurídicas, mas, como seu maior público, firmaram-se os alunos, por iniciativa e financiamento próprio.

Numa fase em que a ênfase está no indivíduo e o desemprego estrutural implantou-se, o setor produtivo, que investia em treinamento alinhado com a cultura (ou vice-versa), desenvolveu o conceito de “empregabilidade”, que vem a ser a capacidade do sujeito em diferenciar-se dos demais pela quantidade e abrangência de seus conhecimentos, de modo a satisfazer melhor os pré-requisitos das vagas disponíveis no mercado de trabalho. Vagas que dependem, sim, de uma política de incentivo à produção e criação de empregos e não às “capacidades” do indivíduo.

Em sendo uma necessidade sentida pela sociedade, independentemente de sua raiz, que desloca o núcleo do problema da relação sistema financeiro/estado para o trabalhador, a demanda por formação pós-universitária, seja como pós-graduação, seja como cursos de curta duração, gerou uma pressão sobre a universidade que, embora já atendendo as empresas, passou a atender também os interessados individualmente.

A resposta a essa demanda gerou uma demanda ainda maior: novas áreas e nichos do mercado identificaram na Universidade, no caso na UNICAMP, a possibilidade de atendimento específico de alta qualidade, valor sobremaneira importante na diferenciação dos currículos. Aliada à escassez de recursos, a proposição dos cursos tornou-se a resposta às necessidades da instituição e do interessado.

Apesar de a Escola ser uma iniciativa bem sucedida, estruturada, institucionalizada, administradora responsável de recursos extra-orçamentários (instituiu a divulgação de seus relatórios financeiros, incluindo movimento das unidades, à comunidade via página eletrônica), é visível a limitação do conceito de extensão que alicerçou a iniciativa: a prestação de serviços.

De há muito, 1987, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras reformulou seu conceito de extensão:

A extensão universitária é o 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 (NOGUEIRA, 2000, p.11).

Pensando neste conceito amplo de extensão, que implica uma transformação profunda na estrutura da Universidade e que proporciona, também, a retomada do compromisso social (que vem sendo saldado apenas parcialmente) é que nos propusemos essa reflexão.

A UNICAMP conseguiu erigir, sobre o modelo de universidade em que foi criada, uma resposta clara, eficiente e perene a Escola de Extensão, hoje inteirando três gestões. A Escola levantou questionamentos sobre as políticas de extensão da universidade, o que é saudável, mas demonstrou que é possível, ao traçar um rumo para atividades na extensão, criar suporte para estas, e que uma administração que se preocupe com sua real institucionalização e transparência pode permanecer para além das mudanças de gestão. É importante frisar que uma das características da Extecamp é o seu relacionamento direto com a docência, apenas intermediado pela Coordenação de Extensão, nas unidades que a têm¹. É sabido que a iniciativa docente é fundamental na consecução de projetos na Universidade, e que a maior queixa é de que as Unidades de Ensino e Pesquisa não possuem pessoal ou estruturas de apoio para certas atividades, notadamente as de extensão, em função da sua não-regularidade. A centralização de pessoal em um órgão e a sistematização do universo funcionaram como propulsores: a Extecamp vem realizando, desde 1998, a transferência de parte de suas funções para as unidades à medida que as atividades, nos cursos, se estabelecem, que há um sistema e uma forma de operar organizada. A disseminação das responsabilidades é um processo que se vem fazendo e que pode reduzir o quadro e o papel da Escola, na medida em que o sistema permite às unidades acompanharem e alimentarem os dados. É uma outra fase, só possível em função do êxito da primeira.

A partir dessa experiência da Extecamp — um órgão com características bem definidas em um modelo de universidade e de extensão, com resultados positivos dentro das expectativas para ele — cremos que a Universidade pode, no decurso da reflexão que vem fazendo sobre si mesma e sobre a extensão, tomar a última como articuladora de ensino e pesquisa e propor-se a construir um novo modelo, que refaça seu compromisso social e assim lhe conceda um papel ainda mais importante e reconhecido.

¹ Em 2002, foi criada a figura do Coordenador de Extensão em todas as unidades, através da Del. CEPE-A-5/2002

Motivaram essa reflexão: a crítica impiedosa da classe política e dos setores produtivo e financeiro à universidade pública brasileira, amplamente amparada pelas divulgações da imprensa. Além da crítica, toda uma história de vida como aluna de escola e universidade públicas e, mais adiante, como servidora pública.

A opção por trabalhar sobre o material institucional da Unicamp e da Escola de Extensão teve como parâmetros: a importância da UNICAMP no cenário nacional do ensino e da pesquisa, o histórico muito próprio e diferenciado de sua implantação (um projeto específico, como poucos casos na história da universidade brasileira).

Dentro da Universidade a escolha da experiência de trabalho da Escola de Extensão deveu-se a expressão que suas atividades acabaram assumindo dentro da extensão na Unicamp. Experiência que tivemos oportunidade de conhecer nos oito anos de atuação junto à direção da Extecamp, justamente o seu período de institucionalização e os primeiros regularmente registrados e divulgados.

O recorte de trabalho sobre o material institucional, normativo e de relatórios de trabalho, teve por fim ater-se àquilo que a Universidade — assim como a própria Extecamp — vem manifestando oficialmente sobre a extensão e especificamente sobre os cursos. Neste âmbito, constituíram-se importantes documentos aquele que definiram normas para o ensino em extensão e outros relacionados a ele: portarias, resoluções, relatórios de gestão e de atividades, documentos eletrônicos, cuja referência era o âmbito interno da universidade e traduziam o pensamento da administração sobre essas atividades.

As normas definindo conceitos, parâmetros, instâncias, são exemplos de documentos que refletem a forma de administração que se concebe para determinado assunto, sua importância e dimensão. Os relatórios têm uma preocupação mais política, utilizam uma linguagem que procura justificar com os resultados aquilo que a administração direta pretendia ou aquilo que lhe foi determinado e que foi realizado. A desobrigação de formato para com os relatórios permite enfatizar certos aspectos e obliterar outros, por isso são significativos dos recortes que as administrações fazem trabalhando determinados aspectos em detrimento de outros. O mesmo princípio norteador foi adotado para a apresentação e discussão sobre o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. Serviram de base os documentos que relatavam as temáticas e as posições a que os encontros chegaram sobre elas.

Procurou-se levantar o fundo histórico, tanto para a Universidade/Unicamp, como para os conceitos de extensão e práticas de extensão, além das confluências entre ciência,

tecnologia e sociedade, com vistas a evidenciar o atual e o possível papel da extensão na vida universitária e na vida social.

O arcabouço teórico que serve de escopo à reflexão, a proposição de modelos de Robert Paul Wolff e os conceitos de crises de Boaventura de Souza Santos tiveram como objetivo oferecer parâmetros que permitissem delinear o perfil da instituição e a partir daí discutir alguns aspectos da relação desse modelo com o entorno social. Desses aspectos, enfatizar aqueles que mais tinham afinidade com as preocupações deste trabalho, qual sejam, a debilitação da imagem da universidade pública, sua dificuldade em defender-se e assim tornar-se refém de demandas e valores sobre as quais não tem domínio.

No momento social em que vivemos, as conclusões apontam para a possibilidade de construção de um necessário novo projeto de universidade: aquele em que a extensão é o catalisador de ensino e pesquisa, e o compromisso social é resgatado e ampliado. Projeto para o qual serão necessárias iniciativas que dêem suporte à sua realização no aspecto da prática, como a Escola deu suporte ao modelo atual em outro momento. Foi neste sentido que se destacou o funcionamento da Escola dentro do modelo atual da UNICAMP: de distinguir características que fizeram dessa, uma experiência bem sucedida, podendo dentro de um outro conceito de extensão oferecer contribuições na sua realização.

Nos demais aspectos, a discussão interna, entre docentes, discentes e funcionários precisa ser incentivada. Relações com instâncias como Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão e representações as mais variadas de movimentos sociais contribuem com reflexões importantes, além de experimentos de atuação que permitem um crescimento não apenas quantitativo na extensão, mas também que respondam aos compromissos sociais da instituição.

CAPÍTULO I — EXTENSÃO E MODELOS DE UNIVERSIDADE

1. Universidade e Extensão

A Universidade fundou-se na preservação e no cultivo das tradições. Nasceu da preocupação da igreja católica em identificar, guardar e reproduzir documentos históricos, executando uma função de manutenção e disseminação da história, filosofia e cultura greco-romana. Na transição da Idade Média para a Idade Moderna, as famílias abastadas da nobreza feudal, procurando elementos de distinção social para além dos laços de sangue, perceberam na cultura concentrada nos mosteiros e conventos o diferencial necessário para distingui-las da crescente classe burguesa. Tradição e perpetuação de verdades, aliadas ao controle do poder político e econômico, estão presentes desde os primórdios da Universidade.

Um dos valores centrais sobre o qual se funda a instituição é o distanciamento que se reserva e a partir de onde se permite pensar criticamente a sociedade, fundar-se nela, mas, olhá-la — e às suas instituições (e, mais modernamente, a si mesma) — como objeto de reflexão.

Entre a universidade que nasceu da tradição dos copistas e tradutores dentro da Igreja Católica, cujo trabalho preservou grande parte do legado greco-cristão, visando formar clérigos e magistrados, e a universidade composta por uma corporação de professores e estudantes, uma forte relação com o poder sociopolítico e, portanto, com as elites, se manteve.

A universidade renascentista, já consolidada como instituição, viu a ciência desenvolver-se além de seus muros, apegada aos valores que a tinham mantido e feito crescer até então. Enquanto isso, movimentos como a reforma e contra-reforma cindiam a Igreja e demonstrações da falibilidade de verdades propagadas pelo catolicismo, através de descobertas na matemática, física e astronomia, já no século XV, com Torricelli e Galileu, agitavam a sociedade. No intuito de preservar sua condição hegemônica de guardião do

conhecimento, a Universidade renegou, nesse momento, as descobertas que surgiam, pela manutenção dos dogmas de fé em que se fundara.

A universidade moderna fez a transição, incorporando não só as descobertas, mas a procura delas. Rompendo com as verdades de seu padrão tradicional teológico-jurídico-filosófico, num movimento que permitiu sintonizar-se com o que se passava no mundo extra-muros, a universidade e a produção de conhecimentos (e não apenas preservação e disseminação) fundiram-se num sinônimo.

O fortalecimento do poder real, do Estado Nacional e, mais adiante, da expansão ultramarina agiram, nesse período, sobre a universidade, que se voltou para o humanismo e as ciências, num processo de transformação que veio a culminar na universidade do século XIX, a universidade moderna.

A modernidade científica funda-se em dois princípios básicos: a separação entre sujeito e objeto e o conceito de ordem uniforme como princípio organizador dominante na realidade. [...] Um outro aspecto dos fundamentos da ciência moderna é o conceito de ordem uniforme como princípio organizador, dominante no mundo, segundo a visão moderna de realidade. (...) a visão moderna vai buscar causas mais individuais, [...] o tempo é cumulativo, linear, seqüenciado, um tempo positivo de crescimento e progresso das coisas. (...) Em suma, domina na ciência moderna uma visão linear, uniforme, orgânica, harmônica e estável de universo e de mundo. (SANTOS F^o, 2000, p. 22-23).

Ali se inicia um processo em que suas funções sociais tornam-se mais visíveis, já que ela responde pela formação de profissionais de interesse do Estado: o engenheiro, o economista e o diplomata (TRINDADE, 1999, p.16).

A crescente intimidade da universidade moderna com o Estado, e as características deste em cada país influenciaram os modelos de financiamento das Universidades. Na Inglaterra, as Universidades e os *Colleges* tinham anuidades tão altas que só permitiam acesso à alta burguesia e à nobreza, mantendo vínculos com o Parlamento, porém distantes do Estado. Na França, com a Revolução, o processo de estatização se estabelece.

As universidades, pois, não seguem um modelo único e a história da universidade, a partir do século XVII, se confunde, em grande medida, com as vicissitudes das relações entre ciência, universidade e Estado (TRINDADE, 1999, p.16).

Mais tarde a experiência norte-americana de sociedade trouxe para a modernidade o reconhecimento de um novo valor, o pragmatismo:

“(...) ou seja, a visão utilitária do conhecimento, a visão aplicada e útil da ciência em substituição à perspectiva abstrata, teórica, ou simplesmente de contemplação do conhecimento. (SANTOS F^o, 2000, p. 25)”

Esse conceito terá grande importância no desenvolvimento da extensão como prestação de serviço e no projeto de criação da UNICAMP que estaremos discutindo.

A relação com o mundo extra-muros sempre esteve presente. Com variáveis de intensidade, de objetivos (acadêmicos ou políticos), de permeabilidade a pressões, de assimilação de funções sociais, enfim, da assunção de papéis diferentes, nos diferentes momentos históricos, permitindo que alguns percebam, já nessas relações, atividades ou funções do que hoje chamamos de extensão.

A história da extensão pode ter, desta forma, pontos de partida os mais diversos. Conforme o conceito que se faz dela, pode ter início na origem das universidades européias, e aí estão aqueles que a identificam nos serviços de assistência à população carente (um dos deveres da fé católica), campanhas de saúde, teatro e apresentações públicas. Ou os que vêem, como extensão, as primeiras atividades da universidade inglesa, com seus cursos voltados para a população, por volta do início da revolução industrial.

O extensionismo tem, portanto, conceituação bem mais ampla e registra momentos fracionados em sua história, o que pode dar margem a um exercício de reconstrução histórica, em que está associado a processos sociais bem maiores (GURGEL, 2001, p.14).

Extensionismo, ou a prática da extensão é a forma como a relação da universidade com a sociedade se manifesta, nos vários momentos. Essa relação pode ser vista a partir das atividades que a universidade se propõe a realizar, daquelas que efetivamente realiza e das funções que essas atividades vão ter dentro do sistema social vigente.

Muitas análises da extensão perdem de vista que não apenas o que é realizado tem importância, mas o que subjaz a essas atividades: a escolha entre umas ações ou outras e a forma como se dão podem ter uma significação importante a respeito de como a Universidade se vê, como se posiciona frente às demandas sociais e, inclusive, o que entende por demandas sociais.

Gurgel propõe, a partir dessa visão, uma aproximação entre momentos da história e fases da extensão, fases que implicam conceitos sobre ela. A Universidade Medieval, com o caráter de Missão ou Ação Filantrópica (característica da origem religiosa); a

Universidade do Iluminismo, com a Ação Revolucionária; e a Universidade Moderna, marcada pela ligação com a Técnica e Programas de Desenvolvimento (já sob forte influência da experiência americana dos “Land Grant Colleges” — herdeira, esta, do trabalho de universidades inglesas), passando pela incorporação da extensão pelo movimento estudantil, surgida a partir de Córdoba para as Universidades latino-americanas, (o que só chegou ao Brasil nos anos 40). A partir daí, o autor fraciona os períodos conforme os grandes movimentos sociais; assim, relaciona os Tempos de Institucionalização do Extensionismo Universitário (anos 30, com a Escola Nova, até as Universidades Populares de 1960²), em que discentes e administradores assumem a extensão com um caráter de desenvolvimento social e são por isso perseguidos. Nesta fase, entre fim dos anos 50 até a década de 70, a extensão será vista como Missão Social. Com a substituição das lideranças nas Universidades após o golpe de 1962, surge a preocupação em neutralizar a participação política, o que levou os novos responsáveis a ligarem à extensão uma conotação de Prestação de Serviços, a exemplo do Projeto Rondon e dos Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTACs) no Brasil.

Como na história convivem, num mesmo período, diferentes correntes, até que se sobressaia uma como hegemônica, é preciso lembrar que, na zona rural do Brasil, houve uma forte influência do modelo americano, pregando a extensão como transmissão de conhecimentos técnicos na zona de produção rural (entre 1950/1960), ao mesmo tempo em que, nas áreas mais urbanas, se destacava a atividade conscientizadora. Foi esta influência que levou Paulo Freire, então exilado no Chile, a escrever “Extensão ou Comunicação”, forte questionamento sobre o aspecto unidirecional da extensão, marca do modelo americano. Sua contribuição foi importante para ressaltar o caráter interativo que deve ser a tônica do processo educativo.

A década de 80, em que se começa a processar a abertura política, permite que a extensão também comece a ser revista. Na universidade ela ainda significa relações individualizadas e não projetos próprios ou nacionais. É uma fase muito motivada também pela escassez de recursos dedicados pelo Estado ao ensino superior, quando se sobressaem os convênios com instituições públicas e privadas.

² Por “Universidade Popular” entende-se aqui o sentido da proposta de trabalho da discência à época em caracterizar sua atuação sócio-política dentro de uma concepção de universidade que se voltasse para os segmentos sem acesso direto aos seus bancos.

Os anos 90 trarão um movimento latino-americano discutindo a extensão: em 1996 ocorre o primeiro encontro em Havana, Cuba — o “I Congresso Latino Americano sobre Extensão”.

No Brasil, em 1987, esse movimento foi sistematizado a partir do “I Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras”. Nesse encontro foi proposto um novo conceito para a extensão universitária:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico, que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.

A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmicos e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (NOGUEIRA, 2000, p.11).

O Fórum veio a ser responsável pelo maior avanço na conceituação de extensão no Brasil. Canalizou as discussões, desde então, não apenas a respeito do conceito, mas também sobre suas implicações na alteração das perspectivas de ensino e pesquisa.

A extensão como prática acadêmica visa interligar as atividades de ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, procurando assegurar o compromisso social da Universidade. Ressalte-se que, pelas especificações dessa prática acadêmica, as ações da Universidade não podem substituir as responsabilidades governamentais [...] Tendo como parâmetro o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é fundamental dimensionar as relações que se estabelecem ou que devem se estabelecer entre ensino/extensão e pesquisa/extensão no cotidiano da vida acadêmica. (NOGUEIRA, 2000, p.91).

De tal modo prosseguiu essa reflexão que chegou-se à percepção de que, uma vez assumida como norte das ações da universidade, a extensão já não precisaria estar definida como função, pois estaria introjetada no ensino e na pesquisa,

(...) havia mesmo pelos Pró-Reitores, o entendimento de que, se nós conseguíssemos que a universidade fizesse um ensino e uma pesquisa de tal forma articulada com a sociedade, a extensão deixaria de existir como função da universidade. (OLIVEIRA, apud NOGUEIRA [org], 2000, contra-capa).

Esse conceito confere uma importância toda especial à extensão. De uma parte do tripé, sempre a menos privilegiada, a extensão passa à condição de norte do ensino e da pesquisa, torna-se o princípio que deve fundar essas duas atividades, justamente porque traz para o primeiro plano o compromisso que a universidade deve ter com a sociedade.

A Universidade Moderna consolidou-se como instituição social tendo por base a autonomia para refletir e questionar a própria sociedade, por meio da acumulação, a superação e a divulgação do conhecimento. É a autonomia que delega a ela, Universidade, um papel fundamental na formação da consciência social, da percepção do indivíduo na constituição do complexo social e das possibilidades de mobilizar-se e a outros, no intuito de transformar esse complexo.

Essa concepção de extensão implica sua presença constante na rotina universitária, o que, por sua vez, demanda sua institucionalização (NOGUEIRA, 2000, p.69), meta das mais importantes e uma das primeiras estabelecidas pelo Fórum.

A reprodução do modo de organização social implica a necessidade de instituições que velem pela preservação de sua perspectiva, valores, cultura e forma de produção, é natural que nessas instituições, portanto, se reproduzam igualmente as contradições e conflitos sociais.

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura de funcionamento da sociedade como um todo. [...] Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade como um todo (CHAUÍ, 2003, p. 01).

A história da UNICAMP e seu projeto têm papel fundamental na relação e na sua forma de fazer extensão, tanto quanto ao longo da história das universidades a relação com a sociedade gerou formas típicas (modelos) de ação.

Aquilo que poderíamos denominar ‘modelo UNICAMP’ ganhou destaque no meio acadêmico nacional, exatamente porque seus contornos de *pragmaticidade* refletiam os anseios da ideologia dominante nos anos 70, além de representar uma alternativa de fato *moderna* de construção de uma *nova universidade*. [...] Seu pragmatismo coloca-se não somente porque tivesse esta convicção ideológica, mas também porque, provavelmente, sabia-se que, naquele momento de construção da UNICAMP (entre 1965/1970) era imprescindível que a Universidade possuísse tal característica (LIMA, 1999, mimeo., p.7-8).

Havia uma preocupação muito grande com as áreas do conhecimento que serviam de base para a revolução tecnológica (microeletrônica) que vinha se afirmando; esse conhecimento tinha como base a Física do Estado Sólido e a Ciência dos Materiais.

Numa realidade marcada por um momento sociopolítico de grande repressão, a capacidade do idealizador e executor do projeto da UNICAMP, Professor Zeferino Vaz, de perceber a necessidade de satisfazer expectativas do Estado (mantenedor da Universidade) foi fundamental. Tais expectativas envolviam viabilizar a construção de uma instituição cuja respeitabilidade técnica conseguisse, com o tempo, resguardá-la de ingerências externas.

Nesse contexto, o projeto foi bem sucedido. Como instituição voltada para pesquisa, estava, nesse sentido, plenamente em conformidade com o projeto de governo militar de desenvolvimento de tecnologias próprias e crescimento econômico. Ao mesmo tempo, o perfil do projeto garantia que em outras frentes, a título de intensificar e abrir campos de pesquisa, se dispusesse de intelectuais com posições políticas divergentes do Estado. Sob a proteção da capacidade de desenvolvimento científico, esse rol de intelectuais se manteve presente, preservando também a capacidade crítica, característica intrínseca das universidades.

A proposta de Zeferino Vaz tinha por base sua concepção de Universidade: instância por excelência da produção de conhecimento, expressando o grande apreço que conferia, em todas áreas, àqueles cuja dedicação e capacidade de produção intelectual se destacavam. Em segundo plano, porém não esquecida, estava a infra-estrutura necessária ao trabalho desses pesquisadores.

Numa época em que eu ainda não dispunha de prédios e equipamentos para a UNICAMP, já buscava os homens que a fariam florescer. Estabeleci minhas prioridades nesta ordem: em primeiro lugar, cérebros; em segundo, cérebros; em terceiro, cérebros. Depois então, equipamentos e, em último lugar, os edifícios (VAZ, 1978, apud UNICAMP, Unicamp 35 anos, 2001, p.59).

Uma postura conservadora, muito próxima do modelo de Universidade que se desenvolveu na Alemanha, com Humboldt, mas que conseguiu preservar espaço para pensadores divergentes da ideologia vigente e permitiu que a UNICAMP dispusesse de uma massa crítica que assegurou uma respeitabilidade para além de sua capacidade de produção científica e tecnológica.

A necessidade de formação de pessoal e desenvolvimento de tecnologia era uma demanda regional que justificava a localização da Universidade e não deixou de ser atendida, pelo contrário.

O interior do Estado de São Paulo carecia de um centro competente de geração de tecnologia. A proximidade com a capital e a infra-estrutura urbana já indicavam a grandes empresas multinacionais que a região era propícia a desenvolver-se como centro de tecnologia. Com a instalação dessas empresas de porte, a carência de pessoal altamente especializado crescia e havia, então, uma conjunção de fatores colaborando na proposição e execução do projeto. Tais fatores viabilizaram a sua consecução, porém, deixaram marcas: a universidade estruturou-se em torno de um cerne muito centrado na área das ciências exatas e biológicas e, ainda que contando com intelectuais de porte na área das humanidades, com uma ênfase menor nesta área.

A visão de universidade que descrevemos acima é identificável inclusive no traçado do *campus*, que dispõe os institutos que seriam as unidades de pesquisa básica na área central, cercados pelas faculdades onde se daria a formação de pessoal, ou seja, o ensino prático. É também expressiva na distribuição dos institutos e faculdades com relação ao centro de decisões da vida universitária: a reitoria e o Conselho Universitário. Os institutos representantes da área de exatas e tecnologia se alinham ao longo do corredor que, saindo da administração central, conduz à praça de distribuição; do lado oposto instalou-se a área médica. A disposição física reservou às Humanidades o espaço físico mais distante do centro de decisões administrativas e políticas da Unicamp.

O logotipo da Unicamp adotou o traçado do *campus* como imagem representativa da universidade. Em seu desenho há destaque para as três áreas que comporiam a produção de conhecimento: Ciências Exatas, Biológicas e Humanas, que também poderiam ser vistos como os três pilares de sustentação da instituição — a pesquisa, o ensino e a extensão. A preocupação dividida entre projeto, realização e representação evidencia o aspecto de integração, de conjunto, que se pretendia que a universidade contemplasse.

O conceito de universidade como instituição fundamentada nas atividades de pesquisa, ensino e extensão é também característico do período histórico da década de 60. Os movimentos sociais exigiam da universidade em todo o mundo o reconhecimento do conhecimento popular, a democratização do seu acesso e, nesse sentido, entendesse a extensão como uma das funções da universidade.

Função que foi direcionada pelas políticas de Estado para atividades mais ou menos restritas, conduzidas segundo seus interesses, mas, de qualquer forma, finalmente assumida como parte fundamental das obrigações sociais da universidade.

Função social e compromisso social são conceitos que têm a maior importância na definição do locus onde a instituição se coloca com relação à sociedade. Quando esta se vê como cumpridora de uma função social, pressupõe-se um sistema que dependa de estruturas que preencham suas necessidades, dentre as quais a mais importante é sua manutenção. Essa perspectiva é uma característica conservadora, em que não há espaço para questionamentos quanto aos fins de si mesma, nem do sistema, mas que, por tomar a situação como dada e propor-se a cumprir seu papel, é sim uma organização social. Nesse contexto, qualquer avaliação deve mensurar a capacidade produtiva da instituição quantitativamente; qualidade aparece como capacidade técnica do formado e tecnologia gerada.

Compromisso social implica ter obrigações para com a sociedade, o que significa, por sua vez, uma situação de contribuir prioritariamente para com ela; e isso pressupõe pensá-la, conhecê-la, ouvi-la e construir com ela.

(...) uma Instituição social, isto é, uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ, 2003. p.02).

Na relação entre universidade e sociedade, entendendo a Universidade moderna como instituição de caráter republicano e democrático, sua possibilidade de existência e manutenção corresponde a um Estado também republicano e democrático.

Na medida em que o Estado brasileiro, na redefinição de suas funções, processada nos últimos anos sob influência dos modelos econômicos estrangeiros, consolidou o entendimento da universidade como instrumento para consecução de um objetivo claro de formação profissional, subentendido de seleção social, fragilizou um de seus princípios institucionais, a democracia, atingindo um dos pilares da sua institucionalidade.

Entre organização e instituição a diferença crucial fica por conta de uma estar destinada a cumprir funções a ela determinadas, as quais não lhe cabe questionar, mas realizar dentro de padrões que lhe são externos. A outra, sendo fundada na sociedade, e

como tal em suas contradições, tem como fim a universalidade, cabendo-lhe assim propor-se a superá-las.

Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (ou imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares, aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais (CHAUÍ, 2003, p.3).

A universidade pública, no contexto da implantação ostensiva da política neoliberal acelerada a partir do governo Collor (1990/1992), que implica adoção do conceito de Estado mínimo, ou seja, de uma substituição do Estado em várias de suas funções pela iniciativa privada, vem sofrendo um processo de transformação de instituição social em organização social. A autonomia e diferenciação que permitem à Universidade conviver com seus conflitos internos e externos vêm sendo nessa medida subtraídas a ela.

Santos (1999, p.188), tratando do histórico das universidades e sua relação com a sociedade em “Da idéia de Universidade à Universidade das Idéias”, apresenta como característico dos anos sessenta o modelo construído sobre o tripé do ensino, da pesquisa e da extensão ou prestação de serviços, forma da Universidade reagir às pressões dos movimentos socioculturais pela ampliação e democratização no acesso a vagas sem alterar muito o modelo anterior, calcado na pesquisa, no ensino e na transmissão de cultura.

Assim, premida pela pressão popular que a via como forma de valorização no mercado de trabalho, e, conseqüentemente, com o crescimento da população de discentes, docentes e instituições, além da necessidade e possibilidades de novas frentes de conhecimento, a Universidade viu-se assimilando uma tal quantidade de funções sociais que as contradições internas afloraram e hoje são tema central da sociologia das universidades.

Os conflitos no interior da Universidade e entre esta e a sociedade podem ser vivenciados graças à sua autonomia intelectual (CHAUÍ, 2003, p.2). Outra perspectiva vê a persistência desses conflitos como fatores de enfraquecimento da Universidade no contexto social (SANTOS, 1999). No dia-a-dia da Universidade, o que se percebe é um investimento imenso de tempo e energia em administrar esses conflitos, o que reforça sua capacidade de exercitar o convívio de perspectivas diferentes, porém a mantém presa a um processo que a leva à discussão intensa dos processos sociais, mobilizando suas forças numa reflexão

profunda que a consome, enquanto as demandas externas são cada vez maiores e detêm cada vez mais os recursos que a sustentam. Esse embate, quando não produz superações, expõe os setores da universidade à lógica do sistema.

Santos enfatiza que, no relatório da OCDE em 1987, esta atribuía à Universidade dez funções principais:

(...) educação geral pós-secundária; investigação; fornecimento de mão-de-obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através de credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços à região e à comunidade local; paradigmas de aplicação de políticas nacionais (ex. igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais); preparação para os papéis de liderança social (OCDE, 1987, p.16 e ss, apud SANTOS, 1999, p.189).

As contradições internas refletem contradições próprias da luta social e, como a superação dessas contradições depende de muitos fatores cuja equalização depende, por sua vez, não apenas da Universidade, esta procura controlar as tensões geradas tanto em seu interior quanto em suas relações com a sociedade, gerenciando os conflitos, sem enfrentá-los.

A Extensão, como propõe o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, é uma concepção de ensino e pesquisa que contempla a realidade social no sentido de transformá-la; dessa forma, a extensão é também uma forma de superação, pela Universidade, de suas próprias crises.

As atividades no ensino de extensão, universo conhecido na universidade como de “cursos no âmbito da extensão”, ou simplesmente “cursos de extensão”, alinham-se com este projeto no sentido da pragmaticidade, já que sua proposição depende, ou de demanda identificada pelo docente da área, ou da solicitação de agentes sociais (empresas, laboratórios, ONGs, instituições públicas, como escolas e prefeituras, e os próprios alunos de graduação), o que indica pelo menos uma tentativa de responder a expectativas externas mais imediatas; outrossim, também é uma expressão de pragmatismo a possibilidade de obtenção, pelos docentes, de recursos complementares aos salários corroídos no decorrer dos anos. Essa possibilidade diminui a pressão em áreas de grande influência político-administrativa na universidade e, até certo ponto, pode significar uma opção que desestimule o Regime de Dedicção Exclusiva a Docência e à Pesquisa, aspecto central na manutenção da qualidade do trabalho da Universidade.

Por outro lado, a forma de administrar esse ensino, através de um gerenciamento central (representado pela Extecamp), mantendo a autonomia de iniciativa e de administração nas unidades, contribui para a desarticulação das atividades neste âmbito. No universo da extensão foi mantida a perspectiva aberta de realização cursos, conforme a proposição dos docentes nas unidades, não cabendo o que se chamou informalmente, em discussões no CONEX, de reserva de oferecimento. Dessa forma, cursos com conteúdos e objetivos muito próximos, principalmente sobre assuntos técnicos, repetem-se em mais de uma unidade. São exemplos bem claros, cursos em informática, matemática financeira e de gerenciamento (recursos humanos, informação, etc) que co-existem sendo realizados no Instituto de Computação, Instituto de Matemática e Ciências da Computação, Instituto de Economia, Faculdade de Engenharia de Alimentos e Faculdade de Engenharia Mecânica. Resulta dessa iniciativa individual do docente que a já tem início nas unidades uma prática de extensão que estimula o isolamento mesmo que seja de grupos, uma vez que os cursos de especialização exigem uma equipe para sua realização. Não se estimula nem se discute um trabalho da unidade, no máximo cria-se uma estrutura administrativa para apoiar aqueles que tem iniciativas dessa natureza.

Se por um lado permitir que os cursos partam da iniciativa docente preserva um aspecto da autonomia importante nas atividades acadêmicas, a eleição dos temas de pesquisa, dos métodos, dos conteúdos de ensino, por outro lado, expõe os docentes ao sabor do mercado. Realizam-se os cursos para os quais há uma demanda efetiva disposta e capaz de arcar com os custos da realização. Assim, as temáticas que pareciam estar à escolha do docente são na verdade ditadas pelo mercado interessado. A universidade se expõe em mais um aspecto a perder sua autonomia e identidade. Fica exposta a manter as relações com a elite que desde sua origem se estabeleceram, o empresariado, o poder público e agora a iniciativa individual de uma classe já privilegiada, os formados pelo ensino superior, 75% do público atendido pelos cursos em 2001.

De certa forma a indefinição de uma política seja nas unidades, seja na universidade, preserva o pragmatismo que imperou na sua instalação. As soluções são propostas tendo em vista equacionar de imediato as situações que se apresentam. Se há falta de recursos e a extensão permite obtê-los, então ela é utilizada, se há uma demanda não importa de que setor, se este tem recursos para satisfazê-la propõe-se atendê-la. O pragmatismo necessário à instalação e sobrevivência aos anos de chumbo, não estaria se mantendo? Não estaria conservando uma aproximação da Universidade para com seus

sempre interlocutores: empresariado, poder público, etc., em detrimento de outras necessárias relações? Essa postura não estaria alimentando as crises entre ela e a sociedade, além de outras, internas a ela própria?

Boaventura da Souza Santos, analisando a instituição universitária, vê como principal problema a dificuldade que, historicamente, a mesma tem em identificar como crises os problemas que atravessa e, nesse sentido, sua tendência em encontrar soluções para elas — sua ação — tem se dado sob a forma de medidas paliativas.

Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares. Aliás, tal impreparação, mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão à mudança (SANTOS, 1999, p.187).

Santos identifica três principais crises: a hegemônica, a de legitimidade e a institucional:

Porque é de sua (da universidade) natureza não intervir ao nível das causas profundas das contradições, a gestão das tensões tende a ser sintomática e representa sempre a reprodução controlada de uma dada crise da universidade. A crise de hegemonia é a mais ampla porque nela está em causa a exclusividade dos conhecimentos que a Universidade produz e transmite. (...) Na crise de legitimidade está em causa o espectro social dos destinatários dos conhecimentos produzidos e, portanto, a democraticidade da transmissão destes. (...) na crise institucional está em causa a autonomia e especificidade da instituição universitária (SANTOS, 1999, p.192).

Chauí (2003) entende que os conflitos que vive a universidade têm raízes na sociedade de classes com interesses divergentes, porém a instituição não apenas reflete, mas convive interna e externamente com a divergência como parte de sua autonomia e espírito democrático. Paradoxalmente, essa capacidade de convívio com a diferença encarna a autonomia e democraticidade e impede que esses ideais realmente se concretizem, porque implica em convivência, em manutenção e não superação dessas divisões.

Chauí e Santos apontam dificuldades de a instituição universitária sustentar-se no modelo que se estabeleceu durante o século XX e transição para o século XXI, sob forte pressão econômica e no transe de mudanças paradigmáticas na ciência e na sociedade. Chauí, porque vê o sistema econômico financeiro pressionando para a conversão da

universidade, de instituição social em organização, um papel não questionador, afirmativo do *status quo*, executor de tarefas pré-determinadas. Santos, porque percebe, nas funções discrepantes que foram atribuídas pela sociedade à universidade e assumidas por esta, o fator de desestabilização que alimenta as crises de hegemonia, legitimidade e institucionalidade, que, ao final, resumem-se nas contradições entre conhecimentos exemplares e funcionais, hierarquização e democratização, e autonomia e produtividade, contradições todas que têm suas bases nas características fundamentais da instituição universitária em choque com o sistema econômico. Também Wolff aponta na direção do estabelecimento de um modelo de universidade, ao longo do tempo e das mudanças sociais e econômicas, que se torna cada vez mais refém do sistema, porque carente de recursos pra manter-se atuante, sendo, também, seu cúmplice, já que, por necessitar de investimentos, vai se conformando, tomando forma e aceitando o modelo que se impinge.

É preciso refletir sobre a possibilidade de que, no compromisso social, reside o melhor caminho para a reformulação da universidade, buscando restaurar a sua legitimidade enquanto instituição. E, nesse sentido — que a extensão pode ser ainda o braço da universidade mais próximo de resgatá-la, — é para onde se pretende conduzir este trabalho. A Universidade pode fazê-lo por muitas vias, mas analisar as relações do ponto de vista do ensino na extensão é importante, já que a transmissão de conhecimento, função que inclui o ensino, aparece em todos os modelos de universidade e vem ocupando um espaço cada vez mais amplo no modelo da UNICAMP.

Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assentam em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de pesquisa e de ensino (SANTOS, 1999, p.225).

O universo do ensino de extensão vem crescendo ano a ano. Em 1994, a UNICAMP contou com 3.953 matrículas; em 2001, com 22.241 — um aumento da ordem de 460% (UNICAMP, EXTECAMP, 2001, p.02). Um crescimento tão significativo implica o atendimento de uma demanda também crescente. Uma demanda social, como referida em apresentações de relatórios da EXTECAMP. Considerando que sociedade é um conceito muito amplo, identificar a que demanda, dentro do espectro social, a extensão tem atendido sob a forma de cursos é um ponto importante: observar se existem grupos sociais cuja influência é maior ou menor na proposição de cursos pelas Unidades; se há pontos carentes

de atuação, nos quais a Universidade poderia intervir mais e de que forma. Enfim, é necessário avaliar (perceber) que papel a Universidade tem se reservado quando atua no ensino de extensão, como isso tem a ver com seu modelo de instituição e, mais a fundo, com o conceito de extensão que vem praticando.

Essas questões são importantes para uma avaliação da interação da Universidade com a comunidade através de sua forma de atuação mais imediata, o ensino. Dizemos mais imediata, porque o desenvolvimento de tecnologia e a produção de conhecimento demandam mais tempo na elaboração e na difusão, enquanto o ensino, em especial na extensão, é uma prática muito mais rápida.

Num momento em que a política governamental prega as privatizações e que o ensino superior público está na alça de mira como investimento elitista, uma avaliação da inserção da Universidade, sob todas as formas, na vida da comunidade, é condição de subsistência da mesma.

O que me parece importante perguntar (e para isso procurar encontrar respostas), hoje, é se esse projeto que deu origem a Universidade, que é, sem dúvida, muito bem sucedido sob muitos aspectos, por ser lastreado em um contexto sóciopolítico tão específico e agora muito diferenciado, não careceria de uma revisão de seus conceitos.

Justamente porque o projeto que originou a Universidade é, hoje, plenamente exitoso sob muitos aspectos, como a respeitabilidade e o grau de internacionalização que a UNICAMP conquistou, é importante refletir sobre os outros aspectos, como a atuação sobre o seu entorno social naquilo que ele tem de mais importante: o homem, o cidadão, seus direitos à educação, saúde, segurança, alimentação, enfim, a uma vida digna. Não o favor de uma prestação de serviços, de um assistencialismo imediatista, que inclusive não é função da Universidade, nem ela teria condição de prestá-lo na dimensão em que se faz necessário. Mas uma preocupação social que transparecesse no ensino, na formação de profissionais que ela realiza, suficientemente conscientizados de sua inserção num sistema político, econômico e social tão sectário. Uma preocupação que norteasse a pesquisa de forma a garantir que, de base ou aplicada, houvesse um vínculo de curto ou longo prazo, mas cujo horizonte estivesse em promover melhorias não apenas nas condições de vida, mas na própria consciência de vida da população.

O pragmatismo, na forma de preocupação em atender a demanda regional por mão de obra especializada, seria necessário à instalação e sobrevivência nos anos de sua instalação, ligava-se às condições políticas e sociais. Hoje sua atenção se volta para a

questão de financiamento da Universidade. É claro que a íntima relação entre ciência e tecnologia aproxima a Universidade do setor produtivo, mas certamente a necessidade de recursos a mantém interagindo privilegiadamente, com os seus sempre interlocutores, setor produtivo e poder público.³

Essa postura é parte intrínseca da construção da Universidade, como aponta Santos (1999, p.192): a resistência às mudanças e a busca do controle das crises, não a sua superação, fazem parte do procedimento padrão da universidade.

Gostaria de refletir sobre a possibilidade de que, no compromisso social, reside a melhor possibilidade de reformulação da universidade, e que a extensão, conceituada como propõe o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, seja a forma mais propícia de resgatá-lo.

A extensão universitária é o 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. (...) A extensão como prática acadêmica visa interligar a universidade em suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, buscando respeitar o compromisso social da universidade. (NOGUEIRA, 2000, p. 11-19).

Como processo educativo que o Fórum propõe como articulador de ensino e pesquisa, este trabalho procura explorar o ensino na extensão, ou seja, os cursos no âmbito da extensão que a Universidade realiza, em seu aspecto de organização e relação com o perfil de instituição que a Unicamp possui. É uma área na qual a Universidade vem investindo mais intensamente a cada ano e na qual atuei por mais de oito anos.

Assim, resumidamente, pretende-se neste trabalho, considerando que houve um projeto de universidade idealizado para a UNICAMP, projeto este muito marcado pelo contexto histórico (sociopolítico e econômico), em que havia um conceito de extensão próprio (prestação de serviços, notadamente discente) e, hoje, o contexto histórico é diferente e já se trabalha com um conceito também diverso de extensão:

1. Refletir sobre a geração, pelo projeto da UNICAMP, de uma forma característica de atuar em extensão, fruto de um conceito de extensão, do qual a Escola de Extensão é um reflexo.

³ Ver TORO DE SANCHES, Luz Helena (Dissertação de Mestrado à FE/UNICAMP) 1996: 139.

2. Investigar que características essa forma de atuar no ensino de extensão guarda do projeto original e que conseqüências isso acarreta para a universidade, apesar de seu êxito.
3. Explorar as possibilidades do ensino em extensão como uma das vias das atividades de extensão, capaz de contribuir para essa reformulação.
4. Refletir sobre a extensão como forma de resgate do compromisso social da universidade e possível fonte de sua reformulação.

A forma privilegiada de busca de informações sobre o pensamento da UNICAMP deu-se através de seus documentos normativos, relatórios, discursos, sua página eletrônica; isto porque aí se encontram registrados: os documentos que a administração maior da Universidade e das Unidades e órgãos elegeram como significativos de suas realizações para a composição de uma imagem, o que se propuseram como objetivos e o que chegaram a alcançar.

O uso de documentação eletrônica, uma das fontes de dados, teve também uma outra razão. Poucos são os informativos produzidos pela Universidade que visam ao público externo e que, como tal, são acessíveis àqueles que não pertencem a instituições públicas de pesquisa, órgãos de governo, outras universidades e afins. A *página eletrônica* é lugar de acesso mais aberto, onde a Universidade expõe a forma como organiza sua estrutura, seus órgãos, normas, notícias e serviços.

É necessário e importante procurar entender, a partir do projeto exitoso da Universidade Estadual de Campinas, qual seria seu perfil. Ou, como veremos adiante, o modelo ou modelos que melhor definem sua atuação. Dado que esse modelo define as relações que se dão com a sociedade, é mister procurar identificar como se encaminharam essas ações nas gestões entre 1994 e 2001, e como isso transparece num dos órgãos mais expressivos da Pró-reitoria de Extensão, órgão cuja consolidação deu-se nesse período, a Extecamp. Identificada a relação entre o modelo de universidade e esse expoente, fora da área de prestação de serviços em saúde, é preciso expor sua forma de organização e significado dentro da Universidade. Importante também se faz refletir sobre o momento em que vivemos, a suficiência e sustentação desse modelo em longo prazo e uma possível superação lastreada no conceito de extensão, que é a ponte eleita pela própria instituição para representá-la junto à sociedade. “Numa sociedade desencantada, o re-encantamento da universidade pode ser uma das vias para simbolizar o futuro” (SANTOS, 1999, p.230).

Gostaria de contribuir para que a Universidade, em especial a UNICAMP, pudesse galgar esse patamar de realização, pensar e produzir perspectivas novas e melhores de futuro.

2. Mercado de Trabalho e Extensão

As mudanças que vêm ocorrendo ao longo das últimas décadas na estrutura da produção: pela introdução de novas tecnologias, notadamente da informática, pela migração dos investimentos para o mercado financeiro, em detrimento da imobilização desses recursos em estruturas de produção de bens ou pela volatilidade com que fluem pelos países e continentes, exercem sobre a formação dos trabalhadores uma grande influência. A reestruturação do trabalho tem apontado para a redução acentuada nos níveis de emprego, levantando as questões de qualificação, seja para manutenção do emprego, para reconquista deste e mesmo para a inserção no mercado. A variável que pouco aparece nos discursos oficiais e que não pode deixar de ser considerada é a extinção de postos de trabalho. Aliás, na nova forma de organização, é difícil falar em postos. Afirma Hirata:

(...) O novo modelo corresponde a uma crise do posto de trabalho e à emergência de um paradigma baseado na cooperação e na comunicação. De modo que a preparação para o trabalho não pode ignorar que precisa formar para atuar independentemente da colocação num emprego, mas para estar pronto a reconhecer oportunidades, saber administrá-las e possuir um rol de conhecimentos (práticos e formais) que permitam um alto grau de flexibilidade (HIRATA, 1997, p.25).

Uma dificuldade que se percebe nas várias partes interessadas na educação do trabalhador — a universidade, a escola e, especificamente, agentes formadores como entidades de classe, sindicatos, ONGs e até Associações de Bairro — é ganhar distância o suficiente para agir de modo programático; o pragmatismo impera, mesmo porque o horizonte ainda se encontra indefinido. Esses agentes vêm atuando de modo reflexo; identifica-se uma demanda específica e mobilizam-se esforços para supri-la, numa atitude que demonstra o quanto esses agentes estão imbuídos da idéia de que é preciso mais, ou melhor, formação, para obtenção de empregos. Porém, num sistema inspirado no modelo “enxuto”, tecnologicamente cada vez mais avançado e administrativamente reorganizado, o número de vagas é cada vez menor. A criação de vagas depende de uma política de emprego que, por sua vez, depende de uma política de governo que privilegie o homem, antes do mercado.

É claro que realmente existe uma vantagem para o trabalhador mais escolarizado:

Como sugerido anteriormente, estas alterações na estrutura de ocupações foram acompanhadas de uma melhora de seu perfil educacional. Os dados (...) mostram uma redução da participação dos trabalhadores com menor nível educacional no conjunto dos principais segmentos da atividade econômica do setor privado (...) A melhora do perfil educacional pode ser associada à adoção de políticas de gestão de mão-de-obra que requerem a reorganização produtiva [...] Salvo algumas exceções **para os mais escolarizados** pertencentes às áreas de apoio, **a tendência mais geral foi o corte generalizado no nível de emprego, que tende a poupar relativamente mais aqueles com nível mais elevado de escolaridade** (DEDECCA, 1989, p.5, negrito nosso).

Neves e Leite, tratando de qualificação do trabalhador afirmam:

Sabe-se que qualificação é um dos conceitos chaves da Sociologia do Trabalho e no seu sentido mais tradicional está ligado às exigências definidas pelo posto de trabalho nas empresas tayloristas e fordistas. De uma maneira mais ampla a qualificação do trabalhador compõe um conjunto de saberes escolares, técnicos e sociais, que o tornam capacitado profissionalmente”. (NEVES E LEITE, 1998, p.10).

Ou seja, quando se pensa em qualificação, pode-se dizer que a relação é feita com o posto de trabalho; tratar-se-ia de uma série de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de uma atividade altamente fragmentada que, como tal, não permite uma visão do processo em sua totalidade, e, por isso mesmo, tem uma aplicabilidade limitada. A determinação de quais conhecimentos e em que profundidade é definida pela própria tarefa; assim, o trabalhador que atua, ou pretende atuar num determinado posto precisa dominar tão somente conhecimentos que concernem àquele posto.

Por outro lado, as novas formas de produção vêm erigindo um outro conceito, o de competência, este sim, muito mais ligado às potencialidades e qualidades individuais, mais afinado com a reestruturação nos modelos de produção que requisitam um maior engajamento, disponibilidade para a resolução dos problemas da produção pelos próprios trabalhadores. Philippe Zarifian, 1998, frisa que, embora haja todo um engajamento e que as grandes empresas tenham evoluído exigindo autonomia e iniciativa, um resquício de prescrição se mantém: o trabalhador ganhou espaço para interferir, quando preciso, para alcançar metas, mas não para defini-las. E o que é fundamental:

Entre as competências ditas sociais (autonomia, comunicação, gestão...) introduzem, nos referenciais, capacidades que, em princípio, referem-se ao comportamento do indivíduo. Mas, na aplicação prática da noção, a tendência prescritiva continua amplamente em cena: não é ao indivíduo que se associam as competências de autonomia e responsabilidade; é sempre o cargo que tem necessidades de autonomia que se associam às competências de autonomia e responsabilidade; **é sempre o cargo**

que tem necessidades de autonomia e de responsabilidade. A competência exigida pelo cargo continua a determinar a competência adquirida pelo indivíduo (ZARIFIAN, 1998, p.23, negrito nosso).

Nesse sentido, descolou-se do conceito de competência o conceito de “empregabilidade”, ainda muito recente, mas frequentemente utilizado no sentido de definir as características que o indivíduo possui que o habilitariam mais ou menos a empregar-se, isto é, preencher os pré-requisitos para exercer determinada tarefa. Se a isso juntarmos o dado de que o sistema vem eliminando empregos, a dificuldade em conseguir um contrato formal de trabalho passa a ser uma responsabilidade do sujeito, excluindo-se do sistema socioeconômico a parte que lhe cabe nesta questão.

A erosão das normas tradicionais de assalariamento, fundadas em identidades ocupacionais ou de classe, e a paulatina perda das funções protetoras do Estado têm como consequência o aumento da individualização na construção e valorização das próprias condições de empregabilidade. A constante incerteza advinda da pluralidade de formas de contratos de trabalho em relação à duração, ao tempo e à localização das atividades, associada, ainda, à rápida obsolescência das habilidades adquiridas, requer das pessoas intensos investimentos privados e permanente sintonia com as eventuais oportunidades que o mercado oferece. (SORJ, 1999, mimeo, p.03).

É interessante observar que, como a Ciência, o Trabalho, orientado pela Tecnologia segmentou-se ao máximo, seja em frações de tempo cada vez menores, seja em movimentos cada vez mais simples, para poderem ser repetitivos em velocidade cada vez maior. É a fórmula do fordismo/taylorismo. Esgotado o modelo, embora não totalmente abolido, já que em muitas áreas de produção ainda remanesce, está em mudança, assim como a tecnologia e a própria ciência. O novo modelo de reestruturação do trabalho, embora restrito ainda aos setores mais avançados da produção (e assim, mais intimamente ligados às inovações tecnológicas), começa a valorizar a capacidade de visão mais global do processo. O determinismo científico, presente nas ciências econômicas, “fixou” para os países em desenvolvimento o modelo de crescimento de países avançados, independente das questões sociais que aí persistam, dos possíveis artificialismos que vêm bancando esses patamares de bem-estar, do custo social pago pelos países em desenvolvimento para a manutenção de privilégios nos países centrais. O determinismo toma por inexorável a reprodução desse modelo econômico que, como a realidade social mostra, vem ruindo.

Antes a Universidade contestava os desenhos do futuro. No decorrer do século XX o futuro da civilização parecia aceito; a universidade servia para justificá-lo, legitimá-lo,

e para ajudar a construí-lo sem contestá-lo. Para dar a ilusão de contestação, foram criados departamentos especializados, que se limitavam, porém, a contestar e debater detalhes, sem ruptura com o propósito da civilização industrial (...) No Terceiro Mundo, a universidade foi um instrumento da balança de pagamentos: procurava reduzir a necessidade de importação de ciência, tecnologia, saber, mas sem contestar o que era importado, sem procurar adaptar e romper com o estrangeiro, copiando-o apenas. O resultado foi que a universidade do Terceiro Mundo passou a ser um instrumento claramente isolado da realidade natural e social (BUARQUE, 1990, p. 25).

A extensão pela relação que lhe delegou a universidade de elo com a sociedade é o aspecto da atividade universitária a mais exposta à imposição dos valores político-econômicos que prevalecem no meio social. Quanto menos institucionalizada mais frágil, portanto mais sensível e acessível a esses valores e as demandas aí originadas. Se o mercado de trabalho carece de especialização técnica é a ela que se vai responder, se ao se sofisticar precisa de conhecimentos de ordem humana (psicologia, disponibilidade, dedicação) há que se aplicar conhecimentos dessas áreas para viabilizar o atendimento a essas demandas. Nesta esteira vêm os cursos de Gerenciamento do Tempo, Administração de conflitos, Qualidade de vida, etc. A perspectiva sobre as relações entre essas temáticas e uma visão de mundo, de sociedade, de ser humano e mesmo de meio ambiente desaparece perante a utilização desses conhecimentos na produção.

À Universidade, instância por excelência da produção e transmissão de conhecimento (e, portanto, parte importante na geração de tecnologia) cabe a reflexão que ajude a vislumbrar e operar a superação da crise paradigmática desse modelo de sociedade.

Para se ajustar ao momento e às suas rupturas, cabe à Universidade, mais que a qualquer outra instituição, uma consciência que ponha a tecnologia subordinada a estes novos interesses sociais. A tecnologia deve ser vista não como fim, mas como meio de um projeto libertário. (BUARQUE, 1990, p.40).

A extensão, na forma como a propõe o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, um processo educativo, cultural e científico, congrega em si a centralidade das funções da universidade, o ensino e a pesquisa, e, por sua vez, os vincula definitivamente ao compromisso social de construção de uma sociedade mais justa. Se a universidade conseguir compreendê-la como ponto de convergência de sua atuação a superação dos conhecimentos meramente funcionais estará a ponto de ser superada. Nestes sentido formar os alunos para serem profissionais cidadãos também estará mais próxima.

3. Universidade Modelos e Crises — sua relação com o entorno social

3.1. Modelos de Universidade

Primeiramente há que se esclarecer em que sentido se estará utilizando o termo modelo no presente texto. Não se trata absolutamente de estabelecer uma forma modelar como prescrição de exemplo para outras instituições similares, como a acepção comum do termo costuma denotar. O uso da palavra resgata, num primeiro momento, aquela utilizada por Wolff em “O ideal da Universidade” (1999), que nos servirá de referencial em parte, mas é importante frisar que nós, como o autor, estaremos pensando no termo como Weber nos “tipos ideais”, que Wolff descreve como:

(...) experimentos de pensamento pelos quais podemos identificar algumas das conexões entre uma determinada concepção de educação universitária e os arranjos institucionais, condições sociais, exigências de acesso e finalidades que daí decorrem.(WOLFF, 1993, p.26).

Há que se ressaltar que a reflexão de Wolff toma por base a sociedade e a universidade americana. No prefácio da edição brasileira ele apresenta considerações sobre o Caso Brasileiro que merecem atenção. Tendo em vista que as desigualdades sociais no Brasil são muito mais acentuadas que nos Estados Unidos e que a educação superior tem papel importante na distribuição de renda, ele pondera:

Minha suposição é a de que a apropriação de bens de produção contribui mais para a desigualdade de renda no Brasil que o faz nos Estados Unidos, mas, do ponto de vista do desenvolvimento, a lição dos números americanos é certamente aplicável ao caso brasileiro. Com essa pobreza tão difundida, e com tão poucas oportunidades para assegurar uma vida decente, rapazes e moças no Brasil devem necessariamente ver a educação universitária como uma chave, talvez a única chave possível, para a porta de saída das favelas e para a entrada numa existência que valha a pena ser vivida (WOLFF, 1993, p.15).

Wolff (1999) ocupa-se em refletir sobre como os objetivos a que a instituição se propõe geram modelos e sobre as relações que se estabelecem entre esses “modelos” e a sociedade. Seu trabalho faz uma reflexão sobre “a função *econômica* das instituições de

educação superior como instrumentos para reproduzir a estrutura da uma sociedade industrial” (WOLFF, 1999, p.8). Wolff argumenta que:

Se estivéssemos interessados aqui em desenvolver uma definição sociológica da Universidade [...] seria igualmente desaconselhável focalizarmos fins e propósitos. As Universidades foram criadas por todos os tipos de motivos: para preservar uma velha fé, para granjear prosélitos de uma nova fé, para treinar trabalhadores habilitados, para melhorar o padrão de profissões, para expandir as fronteiras do conhecimento e mesmo para educar os jovens (WOLFF, 1993, p.25).

Partindo não dos fins que as Universidades declaram como seus, mas das funções que lhe são delegadas pela sociedade e que ela assume, Wolff propõe-se a delinear seus “modelos” mais como um exercício de “caricatura” que de uma descrição que dê conta da realidade. Por isso mesmo, seus “modelos” não são identificados isoladamente, mas com áreas de interseção entre si.

Cada modelo é um retrato de uma universidade imaginária que personifica um determinado conjunto de ideais e está organizado sobre um princípio apropriado de autoridade interna. Desnecessário dizer que não se pretende que esses modelos sejam representações de instituições reais. Na realidade, nem sequer se pretende que eles sejam relatos de instituições possíveis (WOLFF, 1993, p.26).

Sua proposta encaminha-se no sentido de identificar relações entre os modelos e os arranjos que cada um determina, os conflitos que surgem com os novos papéis e, finalmente, encontrar quais ideais deveriam nortear uma universidade, segundo sua perspectiva.

Ele expõe quatro modelos elaborados a partir das relações que as universidades estabelecem, internamente, através de sua organização, e externamente, com a sociedade:

1. A Universidade como santuário do saber.
2. A Universidade como campo de treinamento para as profissões liberais.
3. A Universidade como agência de prestação de serviços.
4. A Universidade como linha de montagem para o homem do sistema.

Seu intento é identificar compromissos que determinem a organização da universidade, no intuito de construir um modelo que garanta que a instituição, despojada dos mitos como neutralidade, relevância, eficiência, assuma, entre outros, um “contrato social” baseado num acordo unânime da comunidade universitária quanto ao propósito

dessa comunidade, à medida que as instituições vão assumindo e acionando medidas para dar conta de

O contrato da universidade ideal: 1. Asseveramos que o propósito fundamental dessa comunidade é a preservação e o avanço do aprendizado e a procura da verdade em uma atmosfera de liberdade e de respeito mútuo, onde as liberdades intelectuais de ensino, de expressão, de pesquisa e de debate são absolutamente garantidas (WOLFF, 1993, p.174).

Quanto à estrutura característica de cada modelo, vamos perceber que alguns aspectos são recorrentes nas descrições de Wolff: a relação com a sociedade, a relação interna entre os membros, a dimensão física de pessoal e de espaço, a estrutura da organização, o privilégio de determinadas áreas de conhecimento em detrimento de outras, a produção de conhecimento (Conhecimento exemplar) versus a formação profissional (Conhecimento funcional). Utilizamos essas categorias na elaboração da seqüência de quadros juntadas como Anexos a este trabalho às páginas 129 e 130.

No modelo Santuário do Saber, o mais clássico de todos e historicamente o mais antigo:

A universidade será uma comunidade de intelectuais autogovernada, de que participarão intelectuais-aprendizes cujos estudos são guiados por professores mais experientes sob cuja orientação trabalham. A universidade como comunidade será pequena, informalmente organizada, carregada de tradição e governada, em grande medida, pelo comprometimento de seus membros com a vida de erudição. Terá pouco a ver, de modo geral, com a sociedade mais ampla, limitando-se a seus próprios assuntos e julgando suas atividades por normas internas de erudição e não por normas de produtividade ou utilidade”. (WOLFF, 1999, p. 32). “As criações intelectuais são julgadas pelo critério de *verdade*, quer dizer, não somente pela fidelidade à realidade, mas também pela simplicidade teórica, poder explanatório, elegância conceitual e coerência lógica (WOLFF, 1993, p.48, grifo nosso).

A universidade como Campo de Treinamento para as Profissões Liberais, constituída, na verdade por cursos ou faculdades, notadamente, Medicina, Direito e Teologia, seria um modelo mais recente na história da universidade, datando do século XIX. Esse novo modelo está centrado no fato de a relação entre os profissionais da área ser de dependência. Há uma relação corporativa, pois somente dentro de suas categorias e entre seus pares podem se julgar os aprendizes aptos ou não ao exercício da profissão.

De inúmeras maneiras, as atividades de professores e alunos das escolas profissionais vão além da universidade, e, assim, o espírito de corpo está inevitavelmente dividido. O

corpo docente das escolas profissionais não pode comprometer-se com todas as energias incondicionalmente com a universidade (...) (WOLFF, 1993, p.39, grifo nosso).

Quanto à relação com a sociedade, os profissionais formados por essas escolas têm seu valor estipulado pela sociedade e suas relações de poder, e não pelo corpus que reconhece seu preparo. Sua organização se dá por agregação, em que cada unidade convive com as demais, mas não há interação.

No que se refere ao modelo da universidade como Agência de Prestação de Serviço, diz Wolff:

Ele trata a universidade como uma instituição complexa ou, talvez, como uma agregação de instituições informalmente reunidas, que realiza um conjunto de serviços educacionais, de pesquisa, de consulta e outros para sociedade (...) (WOLFF, 1993, p.55).

Ele aponta o ex-reitor da Universidade de Califórnia, Clark Kerr, como o teórico por excelência deste modelo. Kerr cunhou o termo “multiversidade”.

A multiversidade, como o nome sugere, não revela nada de unidade de lugar, finalidades e organização política, que caracterizava as antigas universidades. No seu âmago está uma faculdade de graduação – ou talvez muitas faculdades e programas de graduação. [...] A antiga imagem do encrave murado, é obvio, torna-se inteiramente inapropriada para a moderna multiversidade, que não tem muros nem portões, e, assim, não se pode sequer dizer que ela ‘está aberta’ à sociedade mais ampla. Ela simplesmente se funde com suas cercanias, de modo que mesmo quanto aos orçamentos e à administração pode ser difícil discernir os limites precisos da instituição (WOLFF, 1993, p.56).

Com uma relação tão estreita com outros atores sociais, a *multiversidade* não apenas recebe recursos: é ela própria geradora de recursos e, uma vez que ela faz parte do sistema de produção, sua capacidade de autogerir-se, de manter valores próprios acaba por se perder e a instituição passa a medir-se por critérios que seriam exteriores a ela, descaracterizando-se. Wolff aponta benefícios e críticas à *multiversidade*: ela teria a seu favor o fato de estar atuando de modo a retornar à sociedade parte do que esta nela investe, o que em si é justo, mas entre as críticas ele aponta duas como, pelo menos, legítimas; uma é a de que “sua tendência é minar a organização política interna da academia”.

(...) Quanto mais numerosas e diversificadas são as atividades que ela atrai para sua órbita, tanto mais ela tem de depender de uma administração central para seu governo (WOLFF, 1993, p. 62-63).

A crítica mais séria, no entanto, refere-se ao argumento falacioso do atendimento às necessidades sociais, uma vez que, premida pelos poderosos interlocutores com que dialoga, não consegue distinguir e investir em demandas que não as de mercado.

O argumento comprova o espírito liberal dessa expressão de universidade, movida a reboque de demandas do mercado de trabalho. Como tal, seu comprometimento não está ligado ao bem-estar social, ou à superação de modelos socioeconômicos em prol do crescimento e desenvolvimento humano, mas com a economia de mercado e com a produção. É a diferença entre demanda efetiva ou de mercado e as necessidades humanas e sociais que a *multiversidade* não se propõe a encarar. As necessidades humanas têm a ver com a carência de algo, material ou emocional, que proporcione bem-estar ao indivíduo ou à coletividade. Individualmente, o homem precisa alimentar-se, ser estimado, produzir algo estimulante, criativo. Coletivamente, pode-se pensar em segurança, justiça, cultura.

A universidade brasileira jamais alcançou a proporção interativa que houve na universidade americana para com projetos vinculados a verbas oficiais. A dependência é cada vez maior na medida em que a instituição incorpora os recursos e que estes mantêm bolsas de pesquisa e infra-estrutura. A dependência obriga a universidade a curvar-se aos prazos, temáticas, obtenção de resultados. É a universidade inteiramente funcional e portanto descaracterizada como tal, justamente porque perde a sua autonomia, pode-se falar então em organização universitária.

Por último, Wolff trata do modelo que chama de universidade como “Linha de Montagem para o Homem do Sistema”. A discussão que apresenta tem por base o discurso da crítica radical dos estudantes contemporâneos ao livro, que foi escrito nos últimos anos da década de 60 (primeira publicação nos EUA em 1969). Essa crítica faz uma leitura da universidade como instrumento do sistema sócio-político-econômico cuja necessidade de financiamento de bolsas e de pesquisas faz dela subordinada aos interesses de seus financiadores, agências estatais e grandes empresas. Wolff, porém, faz uma análise desse discurso e observa que, apoiado em conceitos marxistas, ele (o discurso crítico radical) associa equivocadamente “classes” da universidade e classes sociais. A direção da Universidade é vista como representante de interesses capitalistas, cujo proletariado são os estudantes e o produto, seus diplomas. Refazendo essa interpretação, Wolff propõe que

uma aplicação melhor dessa análise “quase marxista”, como diz, seria considerar os diretores, a classe gerencial; os trabalhadores, o corpo docente; os produtos, os diferentes diplomas; e os alunos, os consumidores. Ele classifica essa versão como uma paródia que, aprimorada pela discência ativista, transforma-se ainda, e, revendo os papéis, percebe, como clientes, as corporações, agências governamentais, fundações e as universidades e, como matéria prima para o produto, eles próprios, estudantes. O produto demandado pelos clientes e realizado pelas universidades é o “Homem para o Sistema”. O problema central que Wolff vê nessa leitura é que:

O capitalismo tecnologicamente avançado requer um grande número de trabalhadores que combinam habilidade técnica com um alto nível de imaginação, inventividade e iniciativa individual [...] Ora, os homens não podem ser coagidos ou subornados para desenvolver os tipos de atividades criativas necessárias para o crescimento econômico contínuo (WOLFF, 1993, p.79).

Essas qualidades, no entanto, podem levar ao questionamento do próprio sistema e seus valores; administrar as críticas torna-se uma necessidade. A universidade apresenta-se como instância acima de supra questões políticas, valendo-se da propalada “neutralidade” da ciência. Incorpora o discurso de seus críticos às suas disciplinas, porém seus métodos, privilegiando a competitividade, sufocam o conteúdo questionador.

Embora concorde com parte da crítica radical que se faz à universidade, Wolff lembra que, como instituição social, ela traz em si as características e contradições da sociedade em que se insere. Assim, embora possa atuar como instrumento do sistema, é das instituições a mais apta e com a maior vocação para denunciar e promover mudanças em direção a uma sociedade mais justa. Wolff dá exemplos de como as universidades norte-americanas, apesar das pressões a que estão expostas, ainda são “os centros mais viáveis e únicos de oposição aos valores e políticas dominantes da sociedade” (1993, p.85).

No modelo da universidade como “Linha de Montagem para o Homem do Sistema”, Wolff toca em questões fundamentais da universidade: a relação intrínseca com a sociedade que implica as contradições com que convive (e que reproduz) e o conceito de ciência que fundamenta sua estrutura e discurso.

A instituição acadêmica se defende dessas acusações insistindo que não toma posição nas questões de guerra e de paz, capitalismo ou socialismo. Como cenário para investigação e para o debate, ela se mantém estritamente neutra em relação a valores. Talvez seja assim no que diz respeito a *conteúdo* da educação universitária; não há

proibição, na academia, aos trabalhos de Marx, Lênin, Mão ou Che Guevara. Mas a *forma* da educação derrota o conteúdo, não importa quão radical seja. [...] A competição dispõe os estudantes uns contra os outros até mesmo em cursos dedicados ao estudo de cooperação e comunidade (WOLFF, 1993, p.81).

Assim, a exposição da universidade às forças sociais externas sem a clara convicção de seus próprios valores e fins, sem refletir sobre seu papel, permite que ela se converta em instrumento da estrutura econômico-social e, como instrumento de mera participação, ela perde a principal característica que a diferencia das demais instituições sociais: a capacidade e a possibilidade da crítica.

Os modelos de Wolff enquanto “tipos ideais” servirão como referencial para nos orientar no que diz respeito a características de estruturação institucional de cada modelo. Não podemos perder de vista que a caracterização de “modelos” que ele apresenta serve de base para tratar do que realmente o interessa: abordar sua concepção ideal da Universidade.

Nos quadros às páginas 129 e 130 dos anexos a este trabalho, percebemos incidências maiores nos modelos 2 e 3, apontados no quadro de tabulação à página 131. Respectivamente são Formação de Profissionais Liberais e “Multiversidade”. Dois modelos em que a produção de conhecimento funcional tem papel preponderante.

O conflito na ênfase de conhecimentos gerais ou funcionais tem papel decisivo nas crises que a universidade enfrenta, como Boaventura de Souza Santos procura identificar.

3.2. Crises da Universidade

Considerando que a Universidade responde à demanda social por conhecimento e que essa resposta varia conforme a relação de poder que se estabelece entre ela e a sociedade ao longo da história; e que, numa sociedade capitalista, a principal fonte de poder é de ordem financeira, ou que possa ser mensurada financeiramente, à medida que os setores produtivo e financeiro demandam tecnologia e conhecimento para incrementar seus ganhos, o valor do conhecimento aumenta. Conhecimento e riqueza adquirem uma quase equivalência. Porém, há que frisar: não é qualquer tipo de conhecimento que interessa, mas o que Santos chama de conhecimentos funcionais, com aplicabilidade técnica, por oposição a conhecimentos exemplares, necessários às elites e cuja utilidade dá-se no plano das

idéias. Os pressupostos que fundam essa concepção de universidade podem ser descritos, como afirma Santos (1999, p.193), através das dicotomias: alta cultura e cultura popular; educação e trabalho; teoria e prática.

Na medida em que a produção de ciência depende cada vez mais de financiamento, mais a universidade é pressionada a produzir conforme são direcionados os investimentos das áreas detentoras de recursos financeiros. Como a demanda de produção de conhecimento é cada vez mais “ditada” pelos setores de produção, de serviços e financeiro, cresce a importância dada aos chamados conhecimentos funcionais. Santos define conhecimentos funcionais por oposição a conhecimentos exemplares. Conhecimentos funcionais, explica, referem-se às áreas que concentram conceitos fundamentais, básicos, que estarão no cerne da construção de outras áreas cujos fins são a sua aplicabilidade.

O investimento preferencial tende em direção aos conhecimentos funcionais e não mais se restringem à universidade, outros atores aparecem na construção desse conhecimento: as universidades corporativas, instituições pesquisa, os departamentos de C&T (Ciência e Tecnologia) nos grandes conglomerados empresariais.

Para tratar da convivência da universidade com as contradições que ela traz da sociedade para dentro de si, recorremos a Boaventura de Souza Santos, em *“Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade”*, no capítulo “Da idéia de Universidade à Universidade de Idéias”, 1999. Nesse texto ele discute o momento difícil pelo qual a universidade vem passando, que ele categoriza como crises, já que percebe pelo menos três pontos cruciais.

Santos trata da Universidade como um universo muito específico, cujas relações com a sociedade e com a produção de conhecimento são peculiares. O produto de sua ação, o conhecimento, é demandado pela sociedade com diferentes propósitos, que variam com o momento histórico, socioeconômico, político. A universidade responde a essa demanda diferentes maneiras, conforme a relação de poder que existe naquele dado momento com a sociedade.

Santos aponta três principais crises na universidade: uma crise hegemônica, uma crise de legitimidade e uma crise institucional.

Como crise hegemônica entende que a Universidade, na medida em que incorporou funções demais (a OCDE em 1987 já lhe atribuía 10 funções, OCDE, 1988:16 apud Santos, 1999:189), interiorizou também conflitos entre elas: desse dissídio resulta que,

avaliada pela sociedade como incapaz de realizar tarefas que dela se espera, há uma procura de outros meios para se obter os objetivos desejados. A importância da consciência dessa crise está no fato de que “(...) nela está em causa a exclusividade dos conhecimentos que a universidade produz e transmite. É também aquela cujos fatores condicionantes têm maior profundidade histórica” (SANTOS, 1999, p.192).

Há uma crise de legitimidade: “Na crise de legitimidade está em causa o espectro social dos destinatários dos conhecimentos produzidos e, portanto, a democraticidade da transmissão destes” (1999, p.192).

E estão em questão, dentro da crise institucional, a autonomia e a especificidade da instituição universitária.

A universidade sofre uma crise institucional na medida em que a sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes (SANTOS, 1999, p.190).

As crises enumeradas e descritas por Santos, 1999, e os modelos de universidade aproximam-se quanto ao ponto fundamental estar na relação com a sociedade.

Ao tratar dos objetivos da Universidade, ou pelo menos aqueles que ela propaga como sendo dela, Santos enfatiza a perenidade destes ao longo da história e conclui,

Esta (aparente) perenidade de objetivos só foi abalada na década de sessenta, perante as pressões e as transformações a que foi então sujeita a universidade. Mesmo assim, ao nível mais abstrato, a formulação dos objetivos manteve notável continuidade. Os três fins principais da universidade passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços. Apesar de a inflexão ser, em si mesma, significativa e de ter se dado no sentido do atrofamento da dimensão cultural da universidade e do privilegiamento do seu conteúdo utilitário, produtivista foi sobretudo ao nível das políticas universitárias concretas que a unicidade dos fins abstratos explodiu numa multiplicidade de funções por vezes contraditórias entre si (1999, p.188, grifo nosso).

Ainda que ao longo de sua história a universidade tenha vindo a incorporar funções que guardam entre si uma contradição latente, são as contradições entre as recentes e diversificadas funções que ocupam hoje a sociologia das universidades, como aponta Santos (1999, p.189).

No relatório da OCDE — *Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico*, em relatório de 1987, enumerava pelo menos dez funções principais para a universidade:

(...) educação geral pós-secundária; investigação, fornecimento de mão-de-obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através de credencialização; mobilidade social para os filhos das famílias operárias; prestação de serviços à região e à comunidade local; paradigmas de aplicação de políticas nacionais (ex: igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais; preparação para os papéis de liderança social. (OCDE, 1987, p.16 e ss, apud SANTOS, 1999, p. 189).

Um tal número de funções necessariamente acaba por criar pressões que tensionam a comunidade universitária, ou pelo privilégio de umas sobre outras, ou pela incoerência entre elas. Dado que a universidade tem por característica a gestão das tensões e não sua superação, essas acabam por gerar manifestações agudas desses conflitos, as crises.

Na relação que se estabelece entre a universidade e a sociedade, essas crises expõem características da instituição que, em outros momentos, a valorizavam e que, no contexto sociopolítico-econômico atual, são apontadas pelo sistema como fragilidades. A enumeração das chamadas crises por Santos é um demonstrativo de como as tensões permitem que a Universidade se exponha.

O conceito de ciência que prevalece ainda na universidade, muito influenciado pela perspectiva positivista, dá suporte a uma visão fragmentada que se consolida na organização da universidade e que prevalece nos modelos 2 e 3 propostos por Wolff e que, embora ele não entre nesse detalhe quanto ao modelo 4, é uma característica importante quando se pensa na formação do homem para o sistema. Sua importância está na ordem direta da incapacidade de crítica desse homem, pela incapacidade de projetar uma perspectiva do todo, seja da própria universidade, seja dos arranjos sociais.

A falsa consciência do processo educacional — a ênfase ansiosa a objetivos artificiais, a repressão da verdadeira criatividade e da inteligência crítica, o ocultamento dos verdadeiros propósitos da instituição — meramente espelha a falsa consciência na sociedade como um todo (WOLFF, 1993, p.81).

Não nos parece crível que esse propósito seja uma opção clara da universidade, mas que seria sim, um produto da concepção de ciência que prevalece na universidade, que se mantém por vários motivos, entre eles pela predominância das áreas cuja valorização social é maior e que, portanto, atraem maior número de estudantes e de recursos, o que lhes confere dentro da organização a hegemonia de seus valores.

A afirmação do positivismo quanto à neutralidade da ciência é uma das faces do conceito de ciência que impera e que confere conforto à postura do não-envolvimento político dos docentes dessas áreas (Ciências Biológicas, Exatas e Tecnologia). Ainda que se lhes aponte a negação como forma de endosso a uma estrutura já existente, não faz parte dessa concepção de ciência a adoção das exclusões ou das negações —que são vistas como anomalias — e, portanto, estão fora do universo estudado, que é aquele que está dentro das regras.

3.3. Confluência – Modelos e Crises

Optamos por trabalhar com Wolff e Santos, porque a definição de modelos do primeiro constitui um referencial estratégico interessante para situar formas de atuação e de estruturação das universidades. Santos oferece uma reflexão mais atual e sistematizada das dificuldades que a universidade enfrenta na sua relação com a sociedade.

Em ambos, o aspecto central a preservar-se na universidade é sua autonomia de pensamento, autonomia que depende de uma sábia condução de suas relações com o poder público e setores produtivos, no que se refere a financiamento, para preservar-se como lócus da consciência social. Esse papel a define essencialmente, em contraposição a todas as demais instituições.

Ambas as reflexões apontam para a necessidade de manter a avaliação da universidade dentro de seus próprios valores como condição “sine qua non” para a preservação de sua autonomia. Mais uma vez, é preciso habilidade e sólida consciência de propósitos para lidar com os sistemas, produtivo e financeiro, desta vez no que se refere aos seus referenciais de valor. Referenciais cada vez mais marcados pela segmentação e quantificação.

A universidade é talvez a única instituição nas sociedades contemporâneas que pode pensar até as raízes as razões por que não pode agir em conformidade com o seu pensamento. É este excesso de lucidez que coloca a universidade numa posição privilegiada para criar e fazer proliferar comunidades interpretativas (SANTOS, 1999, p.225, grifo nosso).

As noções de modelo e de crises têm objetivo balizar nosso olhar para a UNICAMP e para sua Escola de Extensão.

De modelo, porque, para entender como se estabelece a extensão em seu interior, é preciso refletir sobre suas relações com a sociedade. De crises, porque elas iluminam dificuldades de percurso na realização de projetos e de manutenção das universidades.

As universidades respondem às demandas sociais de conhecimento conforme a relação de poder que se estabelece entre elas e a sociedade a cada momento. Vivendo numa sociedade capitalista, dominada pelo sistema financeiro, cuja ciência, sob a égide da modernidade, dedicou-se à fragmentação como forma de conhecimento e traduziu-se em tecnologia e produção cada vez mais parceladas, contagiando toda vida social, a influência das universidades depende de interação com o sistema. As funções sociais, que lhe são impostas via financiamento, minam seu poder de barganha, uma vez que, com o aceite de funções, está conjugada a obtenção de resultados definidos exteriormente. Logo, o aceite da funcionalidade põe em xeque a autonomia da Universidade justamente por destruir seu caráter institucional.

Uma organização⁴ difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada por sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às idéias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas idéias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. (CHAUÍ, 2003 p.2-3).

A oposição entre conhecimento funcional e exemplar, que entra na definição de modelos de Wolff, notadamente quando diferencia a Universidade como Santuário do Saber, da Universidade para a Formação de Profissionais Liberais e a Multiversidade, alicerça a distinção entre instituição e organização: à medida que caminha em direção à produção e disseminação de conhecimentos funcionais, e a Universidade vai se configurando cada vez mais como organização ou como Universidade Operacional (FREITAG, apud CHAUÍ, 2003, p.4). Ou ainda, na diferenciação das ciências e sua relação com esses conhecimentos, nos dois últimos modelos, e ainda mais na Universidade como Formadora do Homem para o Sistema.

⁴ Chauí esclarece em nota que a distinção entre instituição social e organização social é de inspiração francfuriana, e é feita por Michel Freitag em *Le naufrage de l'université*, Paris, Editions de la Découverte, 1996.

3.4. Modelo Unicamp

Para uma distinção do que seria um perfil da UNICAMP, que chamaremos de modelo, estaremos nos balizando nas considerações do capítulo anterior. Lembramos que as propostas de leitura de Wolff para a compreensão das relações Universidade e Sociedade definindo modelos tem como escopo os tipos ideais de Weber⁵. Considerando os modelos propostos por Wolff, procuraremos traçar uma aproximação que permita identificar a configuração da UNICAMP⁶.

Cada modelo é um retrato de uma universidade imaginária que personifica um determinado conjunto e ideais e está organizado sobre um princípio apropriado de autoridade interna. (WOLFF, 1993, p.26).

Como tipos ideais, Wolff frisa que, na realidade, não serão encontrados exemplos completamente representativos, mas instituições cujo perfil adentra mais de um modelo; assim, necessariamente, a configuração da UNICAMP terá mais de uma área de intersecção entre eles.

O projeto da UNICAMP foi calcado no tripé ensino, pesquisa e extensão, que tinha como objetivos, basicamente: formar profissionais para o pólo de tecnologia que começava a se esboçar em Campinas e produzir pesquisa científica que contribuísse para uma maior autonomia do País. Assim, temos uma vinculação regional de formação de pessoal para atuação no pólo industrial que se pretendia desenvolver no interior de São Paulo e uma proposta de caráter mais amplo, de desenvolver tecnologia nacional.

No que se refere à pesquisa, o reconhecimento nacional e internacional pela qualidade dos trabalhos desenvolvidos na UNICAMP é inquestionável. A formação de pesquisadores é uma vocação realizada pela Universidade.

(...) passados pouco mais de trinta anos desde o início de implantação dos cursos de pós-graduação na Unicamp, a universidade chegaria à sua tese de número 20 mil. Foram titulados neste período, quase 14 mil mestres e mais de 6 mil doutores. Raras universidades no mundo são capazes disso num tempo tão curto e com tal qualidade, conforme lembra o professor Daniel Hogan, pró-reitor de Pós-Graduação.

⁵ A proposta de trabalho de Wolff é justificada em WOLFF, 1993:26.

⁶ Ver Anexos – Anexo III - Quadro 1.2., p. 232.

Para além do encanto de arredondar números, vale dizer que este foi ultrapassado já na manhã seguinte à sua constatação. A dinâmica da pós da Unicamp é impressionante. Até o momento em que esta edição era fechada, na tarde de sexta-feira última, o número de teses já batia em 20.400. Até o final do ano terão sido titulados, desde janeiro de 2003, em torno de 1.300 mestres e 700 doutores. (...) não mais que cinco universidades norte americanas podem ostentar um número nessa ordem de grandeza. (Jornal da UNICAMP, Edição 231 – 29 setembro a 5 de outubro de 2003, p.2 – grifo nosso).

Como o próprio Wolff enuncia, seus modelos são tipos, que devem funcionar muito mais como parâmetros de análise, do que padrões reais de atuação das instituições. A realidade necessariamente obrigará a mobilização de características de mais de um modelo para que dela se dê conta.

Nesse sentido, considerando os objetivos acima, encontramos sinais de mais de um dos modelos sugeridos por Wolff. Para tornar mais visível a análise elaboramos os três quadros inseridos nos Anexos, reunindo as categorias que identificamos como recorrentes na discussão que Wolff faz e na identificação das crises que Santos aponta, procurando detectar, nas informações que obtivemos da Unicamp em seu discurso oficial, quais características foram encontradas.

Em seu Regimento, cuja revisão teve início em 1994, a Unicamp aponta como “finalidade precípua a promoção do bem-estar físico, espiritual e social do homem”, e elenca como objetivos a que se propõe:

- Artigo 2º. Para alcançar seus objetivos a Universidade Estadual de Campinas se propõe:
- I. ministrar o ensino para a formação de pessoas destinadas ao exercício das profissões liberais, técnico-científicas, técnico artísticas, de magistério, e aos trabalhos desinteressados da cultura;
 - II. promover e estimular a pesquisa científica e tecnológica e a de pensamento original no campo da Ciência, da Tecnologia, da Arte, das Letras e da Filosofia;
 - III. estudar os problemas socioeconômicos da comunidade, com o propósito de apresentar soluções corretas, sob a inspiração da democracia;
 - IV. pôr ao alcance da comunidade, sob a forma de cursos e serviços, a técnica, a cultura, e o resultado das pesquisas que realizar;
 - V. valer-se dos recursos da coletividade, tanto humanos como materiais, para a integração dos diferentes grupos técnicos e sociais da Universidade;
 - VI. cumprir a parte que lhe cabe no processo educativo de desenvolver na comunidade uma consciência ética, valorizando os ideais de pátria, de ciência e de humanidade (Regimento da Universidade Estadual de Campinas – Página eletrônica, versão 2003, p.01 - grifo nosso).

Esses objetivos destacam uma perspectiva de funcionalismo com relação às profissões, de prestação de serviços na extensão e de superioridade com a relação à sociedade, já que pretende estudá-la e propor soluções “corretas” para os seus problemas.

Historicamente, o primeiro modelo, Santuário do Saber, não se faz muito presente, senão naquilo que permanece na Unicamp de comum às universidades: uma relação de superioridade sobre a sociedade, já que a Universidade se vê como única produtora de conhecimento (vide frase grifada na citação acima), e a valoração que confere à sua autonomia.

O segundo e terceiro modelos, respectivamente: a Universidade como Campo de Treinamento para as Profissões Liberais e a Universidade como Agência de Prestação de Serviços podem ser identificados, no projeto da UNICAMP, na redação de seus objetivos presentes no Regimento da Universidade: a finalidade de formar profissionais, expresso no item I, e a preocupação com a prestação de serviços, expressa no item IV.

A relação da Universidade com a Sociedade passa ainda pela capacidade que a Universidade teria de refletir e apresentar soluções para a segunda. Essa perspectiva denota uma postura de superioridade e distanciamento e, assim, elitista, desconsiderando a produção de conhecimento popular, e a produção de conhecimento oriunda da interação entre ela, Universidade, e a sociedade. Wolff encontra, no discurso positivo de Kerr sobre a Multiversidade (a Universidade como Agência Prestadora de Serviços), “(...) instrumento primordial dos interesses nacionais”, a própria evidência do paradoxo em que esse modelo se impõe,

(...) Se ela (a multiversidade) é um *instrumento* do interesse nacional, ela não pode então ser um *crítico* do interesse nacional, pois um instrumento é um meio e não um avaliador de fins (WOLFF, 1993, p.69).

Assim, contrapor-se aos interesses do governo, das fundações e organizações de fomento, e da indústria, exacerba um conflito: até onde a Universidade é capaz de colocar seus recursos a serviço da satisfação daqueles desejos sociais que se fazem sentir como demandas sociais, desejos que não necessariamente (quase nunca) coincidem com os dos financiadores.

A convivência com o conflito, que Santos chama de crises, enfraquece a universidade na relação de poder que se estabelece entre esta e a sociedade. Essa contradição se manifesta na distância entre o discurso crítico dirigido às diretrizes político-econômicas do País, emanado das ciências humanas principalmente. Discurso encampado pela administração quando se trata de argumentação política. À parte do discurso, grande parte dos pesquisadores universitários é chamada a contribuir na administração federal com

possibilidades de intervenção, porém a prática político-administrativa destoa do discurso da universidade. A autonomia interna, valor máximo da universidade, é um fator que salutarmente permite a convivência de pontos de vista divergentes, o que, por sua vez, leva a uma alternância de posições à medida que se sucedem correntes diferenciadas frente à administração central e que projetos, desenvolvidos nas unidades, obedecem a iniciativas e disponibilidades individuais dos pesquisadores, com apoio das congregações.

As crises que Santos vê como obstáculos a serem superados são demonstrativas da própria autonomia universitária; um fator que permite à universidade poder manter uma relação conflituosa com a sociedade.

É exatamente por ser uma **instituição social** diferenciada e definida por sua autonomia intelectual que a universidade pode relacionar-se com o todo da sociedade e com o Estado de maneira conflituosa, **dividindo-se internamente entre os que são favoráveis e os que são contrários à maneira como a sociedade de classe e o Estado reforçam a divisão e a exclusão sociais (...)** (CHAUÍ, 2003, p.2 - grifo nosso).

O conflito interno caracteriza a convivência democrática dos diferentes pontos de vista. No ensino no âmbito da extensão fica evidente a independência do docente-pesquisador na proposição de cursos. São dele a iniciativa e a composição da equipe que vai formular a filosofia e a grade curricular que fundamentarão a proposta. A influência de suas relações profissionais de pesquisa é facilmente identificável pela temática e tipo de curso oferecido. As empresas demandam, principalmente, cursos de pequena duração, compatíveis com a disponibilidade de tempo que se permitem conceder aos funcionários. A procura pelas especializações tende notadamente a proceder de particulares que buscam diferenciação no mercado de trabalho, possibilidade de promoção ou de manutenção do emprego.

Conflito, instabilidade, imprevisibilidade, inconstância, caos, porém, são conceitos e formas de relação, difíceis de serem aceitas na concepção de ciência que fundamenta a universidade. Conceitos que vão se afirmando, à medida que a ciência conta com meios de exploração mais sofisticados, mas que ainda não possuem hegemonia suficiente para iluminar análises para além dos laboratórios. A ciência positivista perseguidora de regras, cujos métodos pautam-se pela segmentação e quantificação, sobrevive e perpassa tanto os laboratórios, quanto a forma pela qual ainda se vê e que ainda se usa para analisar e refletir sobre as coisas do mundo.

O texto, na página eletrônica da UNICAMP, que explicita para a sociedade sua constituição, revela a preocupação em frisar a composição, a hierarquização, a proposta de controle e de segmentação que pretende das partes constituir o todo. São características afinadas com o positivismo científico e com a segmentação do trabalho que lhe corresponde. São modos de definir a universidade que partem de parâmetros externos a ela, mas que, de tão familiares na constituição social, aparecem com naturalidade no seu discurso oficial.

Na página eletrônica Universidade, sua organização está descrita como:

“Organização Funcional da UNICAMP

A Unicamp é organizada em uma hierarquia capaz de regular as funções e atribuições de cada membro, fazendo com que todas as atividades realizadas pela Instituição possam ser bem administradas e obtenham os resultados esperados. Tal constituição visa primordialmente a qualidade de ensino e pesquisa elaborados pela Universidade.

A Administração Superior congrega funções burocráticas e administrativas da Universidade. Todos os órgãos agregados à Administração Superior estão direta ou indiretamente ligados à Reitoria.

As Faculdades e Institutos constituem as **Unidades de Ensino e Pesquisa** da UNICAMP que são responsáveis pela organização dos cursos oferecidos pela universidade aos alunos de graduação e pós-graduação e hoje são em número de 20.

Os **Centros e Núcleos** são órgãos de pesquisa da UNICAMP, organizados para permitir a colaboração de especialistas, docentes e alunos de diferentes áreas do conhecimento a respeito de problemas que requerem uma abordagem integrada e interdisciplinar. Existem 25 centros e núcleos na universidade, nas mais diferentes áreas de atuação.

Todo o **Complexo Hospitalar** da UNICAMP foi inicialmente construído como órgão de apoio à Faculdade de Ciências Médicas. Hoje, porém, este é um dos mais conhecidos e importantes centros de medicina do país.”(Página institucional – UNICAMP < <http://www.unicamp.br/> >, Acesso em 12.12.2003).

Um dos aspectos para o qual Wolff chama a atenção na *multiversidade*, e que nos parece bastante importante na composição do modelo da UNICAMP, é a distinção entre “demanda efetiva” ou “de mercado” e a “necessidade humana ou social”. É importante porque, em muitos momentos, o atendimento à demanda social é justificativa para uma série de atitudes. Assim como já tratamos do conceito estrito de sociedade que aparece nos discursos da UNICAMP, precisamos tratar da diferenciação entre demanda e necessidade social.

(...) uma *necessidade humana* ou social é uma carência, uma falta, a ausência de algo material ou social, cuja presença contribuiria para a saúde física ou emocional, para o completo e intransferível desenvolvimento do poder humano - em suma, para a verdadeira felicidade. (...) A *demanda efetiva* ou *de mercado*, por outro lado, é simplesmente a existência, numa economia de mercado, de compradores que estão no

mercado, têm dinheiro na mão e estão dispostos a gastá-lo por uma determinada mercadoria. (...) Diz-se que a demanda é *efetiva* quando é capaz de provocar uma resposta na forma de oferta (WOLFF, 1993, p. 64-65).

Atendimento de demandas sociais é uma expressão hoje muito comum no discurso político-administrativo da Universidade.

O discurso regimental denota uma preocupação com as demandas sociais, porém estas coincidem, em sua absoluta maioria, com as do mercado, no sentido que Wolff aponta. Embora nos fins da Unicamp em seu regimento se trate das necessidades espirituais da população, o que prevalece em seus objetivos é uma forte preocupação em atender à demanda de profissionais, seja na pesquisa, seja no campo técnico. Há, portanto, uma interpretação de demanda social excessivamente “ampla”, que traduz a tentativa de conciliar o discurso que se faz em prol da democratização dos saberes e serviços, da relação com a comunidade externa, e o atendimento prioritário, aos interlocutores tradicionais, empresas e estado. No que tange ao ensino de extensão os dados de pré-requisito de escolaridade explicitam uma relação com uma camada privilegiada da população, aquela que possui escolaridade em nível superior.

Diante das mudanças conjunturais, a universidade recebeu do Estado a incumbência de reproduzir sua política social. A extensão passou a desempenhar, desta forma, o papel de materializar uma política pensada como fórmula para atenuar e acobertar as desigualdades sociais, tendo em vista a estabilidade do sistema. Segundo Fagundes, a função de produtora e reprodutora de ideologia dada à universidade pelo Estado gera contradições e cria espaços institucionais onde profissionais podem desenvolver atividades de extensão reafirmadoras da cultura construída no cotidiano dos indivíduos comuns. Estes docentes demonstraram competência no lidar com as contradições e inverter os objetivos conservadores e domesticadores atribuídos à extensão. Neste sentido, demonstraram que a extensão é um espaço contraditório, capaz de contribuir para a formulação de um projeto de universidade alinhado com o processo de transformação social, econômica e política. (Página eletrônica UNIMEP texto: A Extensão no Contexto das Universidades Públicas e Particulares, 2003- Copyright © 2000 - UNIMEP -Última Atualização: Sábado, 13 de setembro de 2003 <<http://www.unimep.br/viceacad/assessorias/ext23000.html>> acesso em 21. 01.2004)

A conversão em direção ao neoliberalismo econômico, implementado pelo governo Collor, e que teve continuidade ao longo das últimas gestões, refletiu na universidade pública duramente. A política do Estado mínimo levou a transição de direitos dos cidadãos a serviços prestados e, portanto, à desobrigação do Estado para com esses direitos. Essa transição baseou-se fundamentalmente em análises quantitativas paralelas a

comparativos econômicos que viram, na educação e na saúde, sobretudo, não investimentos, mas gastos públicos de um Estado esgotado financeiramente.⁷

A educação vista como serviço a ser prestado, migra da obrigação estatal para o âmbito da iniciativa privada. Esse entendimento sobre a educação nasce da perspectiva que analisa a partir de parâmetros produtivistas, que comparam custo/benefício ou investimento/retorno. Sob esse aspecto, os números puramente descontextualizados apontam para um universo cuja obtenção de produtos (alunos formados) é muito pequeno em relação ao custo. Esse argumento é o mais presente nas críticas às universidades públicas.

A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social.

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada por sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às idéias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas idéias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. (CHAUÍ, 2003, p.2).

O envolvimento, ou mesmo o posicionamento dos ex-alunos, se detectado, seria um indicativo sobre *o modelo de universidade formadora do homem para o sistema* e o perfil de profissional que a Unicamp tem formado. Como Wolff propõe:

Seu efeito (das faculdades e universidades) é promover nos estudantes um reexame de dogmas religiosos, morais e sociais, econômicos e políticos não questionados, segundo os quais os homens normalmente vivem. (WOLFF, 1993, p.85).

Outro aspecto que poderia contribuir é a identificação, por Wolff, da crítica interna dos discentes — justamente dos, provavelmente, mais aptos ao trabalho acadêmico — sobre as atividades, sua pertinência para a formação, e a estruturação dessas atividades nos currículos.

Nesse sentido, não foram identificados estudos específicos sobre as manifestações dos discentes quanto à extensão universitária nos últimos anos, na UNICAMP ou fora dela. Na Unicamp, o que existe são Boletins do Diretório Central dos Estudantes, que traduzem a perspectiva crítica que os alunos têm sobre a relação da Universidade com a Sociedade.

⁷ Para uma conceituação de Estado Desertor, ver: Aguiar, 2000, 39-43

Em 2003, fase posterior ao nosso estudo, o Diretório Central dos Estudantes da Unicamp no número de setembro da sua publicação “Gerais” publicou um artigo um sobre a extensão na Universidade⁸. Percebe-se que a grande preocupação está em caracterizar uma proposta para o trabalho de extensão que fuja a uma perspectiva de captação de recursos. A ênfase se dá na temeridade de a obtenção de recursos extra-orçamentários ser o primeiro passo em direção ao total alheamento do Estado para com a Educação superior, delegada à privatização.

Há que se considerar que a obtenção de recursos extra-orçamentários não é prática recente, menos ainda exclusiva da UNICAMP. O volume de recursos existente pode variar quanto às fontes, aplicação e montante, conforme a administração central da Universidade desenvolve sua política administrativa. É, portanto, aspecto a ser sopesado atentamente nos Planos de Gestão nas eleições e na sua execução posterior. Há que se lembrar que a divulgação de dados financeiros é feita publicamente a cada ano, embora muitos observem que os termos do orçamento público, ainda que divulgados em Conselhos e publicados em jornal e na página eletrônica, sejam do conhecimento apenas do pessoal longamente familiarizado com a administração. Nesse aspecto, adiantamos que a divulgação anual dos Relatórios de Atividades da Escola de Extensão, nos termos simples de uma prestação de contas em forma de relatório, individualizando a entrada de recursos total na Universidade e nas Unidades, muito contribuiu para catalizar as preocupações que já se anunciavam com relação à extensão.

Durante o VI Congresso Ibero-Americano sobre Extensão que aconteceu concomitantemente com a realização do XVI Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, em 2000, foi entregue à presidência deste uma carta dos estudantes presentes, da qual foram distribuídas cópias aos participantes. A carta traduz bem a posição da discência, pelo menos da parte atuante em extensão.

Durante o primeiro dia do Congresso, temos vivido toda uma preocupação com a efetiva construção de um movimento teórico-prático, que servirá como base de sustentação para a tentativa de desconstrução do modelo vigente e a reorientação de nossas ações, garantindo assim um espaço comum de convivência com toda a sociedade. (Texto do manifesto estudantil, mimeo, página única, 2000, e, XVI Reunião do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, EMBU, São Paulo).

⁸ Gerais – DCE UNICAMP, set/2003.

CAPÍTULO II — Políticas de Extensão

1. Políticas de Extensão – Brasil 1990 - 2000

1.1. Conceitos de Extensão

No artigo “Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina”, Gurgel busca na história da Universidade as raízes do conceito de extensão. Sua conclusão aponta para um aspecto fundamental na elaboração do conceito, que é o momento social que impera no período que se estuda:

O extensionismo tem (...) conceituação bem mais ampla e registra momentos fracionados em sua história, o que pode dar margem a um exercício de reconstrução histórica, em que está associado a outros processos sociais bem maiores. (GURGEL, 2001, p.14).

Como instituição social, a universidade sofre os embates pelos quais a sociedade passa e responde melhor ou pior a cada situação, mas não passa incólume. Nesse sentido, o autor propõe seis fases, ao longo da história do conceito, nas quais procura identificar correntes conceituais hegemônicas:

- De experiências de pequena dimensão, restritas a grupos de pequena projeção, expressas especialmente por meio de ações vinculadas à religião;
- De participação de docentes e discentes em movimentos emancipatórios de caráter ideológico diferenciado, com ações pensadas a partir da Universidade;
- Das ações decorrentes do processo de modernização da sociedade tendo como núcleo a Revolução Industrial, a Revolução Americana e outros movimentos similares;
- Dos tempos de um novo assumir interno por parte da Universidade; e
- Da fase atual do assumir em rede, oportunidade de construção de grande cadeia. (GURGEL, 2001, p.15).

A primeira fase viria a coincidir com os primórdios da Universidade na Idade Média e estaria ligada às atividades assistenciais, obrigação da classe religiosa, cujas outras atividades de preservação e cópia de manuscritos levaria mais tarde à educação

das elites dirigentes. E, finalmente, com a vinda da Ordem dos Jesuítas à América Latina e sua prática educativa e assistencial focada na comunidade externa aos seus muros, o extensionismo universitário na América Latina estaria inaugurado.

Esses movimentos terão representação no modelo brasileiro, porém, em virtude do aparecimento tardio da Universidade no Brasil, uns, serão mais expressivos que outros. Gurgel, em 1986, apontava duas vertentes principais influenciando especificamente o modelo brasileiro. A primeira, descendente das Universidades Populares, surgidas na Europa, no século XIX, que, com o objetivo de disseminação de conhecimentos técnicos ao povo, teve uma atuação relevante principalmente na Inglaterra, Alemanha, França, Bélgica, Espanha e Itália. Entretanto, a distância cultural entre intelectuais e populares, o desconhecimento e ignorância recíprocos quanto ao mundo de cada um, fizeram predominar nesse movimento uma atitude francamente “ilustrativa” da parte dos primeiros sobre os segundos. A segunda vertente foi o modelo de extensão norte-americano, fortemente marcado pela sua perspectiva pragmática e, conseqüentemente, com uma grande preocupação com a prestação de serviços. Sua influência foi marcante em muitos momentos da educação brasileira, na extensão e fora dela.

No Brasil, a primeira iniciativa de atividades de extensão no ensino superior deu-se na Universidade Livre de São Paulo, fundada em 1911 e inaugurada em 1912 (CUNHA, 1986, apud TAVARES, 2001, p. 75). Através do que internamente a ela chamou-se de Universidade Popular, eram ministradas palestras gratuitas, abertas ao público, sem controle de participação de alunos ou de composição de corpo docente.

Iniciativas outras foram a criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa /MG, em 1920. O modelo era o americano dos *Land Grant Colleges*, nos quais a extensão era vista como prestação de serviços aos pequenos produtores.

Na fundação da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade do Distrito Federal (UDF), no período de 1930 a 1937, afloraram a preocupação com o ensino e a profissionalização. Eram reflexos do movimento que desde os anos 20 pensava uma nova universidade, e de uma sociedade que se industrializava rapidamente. A aproximação entre ensino, profissionalização e prática favorecia as atividades de extensão, que até então serviam a parcela bem reduzida da população.

Pelo Decreto Estadual nº 6.283 foi criada a USP, incorporando a Escola Politécnica. O mesmo decreto criou o curso complementar do ensino secundário, anexo às Faculdades e Escolas integrantes da USP. Foram agregadas à formação da USP em 1934, a Escola Agrícola Luiz de Queiroz (ESALQ), juntamente com a Escola Politécnica. A Escola Agrícola manteve seus objetivos: promover o ensino da agricultura, o conhecimento de algumas indústrias mais intimamente ligadas à agricultura e a habilitação para a exploração racional das propriedades agrícolas. (<http://www.esalq.usp.br/instituicao/historico.html>).

O projeto de formação da ESALQ, chamada inicialmente de Fazenda São João da Montanha, tinha como fim estabelecer um plano completo de Escola Agrícola Prática para ser instalado pela primeira vez no Brasil.

A proposta didático-pedagógica era específica: os conteúdos programáticos práticos, prevaletentes sobre os teóricos, deviam ser ministrados nos padrões de escola pública de nível médio, para rapazes com escolaridade primária e idade de quinze anos. (<http://www.esalq.usp.br/instituicao/historico.html>, em 28/01/2004)

A atuação recorrente da extensão em atividades de agricultura e desenvolvimento de equipamentos e técnicas agrícolas evidencia-se na experiência do Estado de São Paulo. A tradição na cultura da cana e do café têm também grande responsabilidade nessa característica.

As parcelas mais prestigiadas das elites paulistas se encaminhavam para as Faculdades de Medicina e Engenharia, no Rio de Janeiro, para a Faculdade de Direito e a Escola Politécnica, em São Paulo, esta última dotada de cursos de Engenharia, entre eles a Agrônoma, que começaria a funcionar em 1897. Com a Escola Agrícola Prática de Piracicaba, o estado de São Paulo passaria a contar com três áreas de conhecimento científico na Agricultura: a pesquisa sediada na Estação Agrônoma, depois Instituto Agrônomo de Campinas, o ensino superior no curso de Engenharia Agrônoma da Escola Politécnica e o ensino médio profissionalizante na referida escola, sob a supervisão da Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas.” (<http://www.esalq.usp.br/instituicao/historico.html>, em 28/01/2004)

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61 apenas cita que as instituições de ensino superior podem ministrar cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão.

De 1960 a 1964, as atividades extensionistas foram realizadas principalmente pelos discentes dentro de uma preocupação política e desvinculados da universidade. Os Centro Populares de Cultura (CPCs) e os Movimentos de Cultura Popular (MCPs)

ocuparam esse espaço na expectativa de promover entre as classes populares uma integração ao processo de construção da nacionalidade.

O golpe de 1964 desestruturou essas iniciativas na forma como estavam se desenvolvendo e incorporou-as transformando-as em projetos de assistência às populações desassistidas.

Pode-se dizer que, apenas a partir de 1968, é que a extensão passou a fazer parte efetiva do discurso governamental e contar com meios operacionais de ação. Afirma Gurgel que a lei 5.540/68:

(...) tem de ser vista obrigatoriamente como o instrumento legal por meio do qual a Revolução de 1964 procedeu aos reajustes necessários no sentido de que o sistema de ensino superior atendesse a seus interesses. O artigo 20 define que as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes (GURGEL, 1986, p.84).

Entretanto, ao tratar de ensino e pesquisa, num primeiro momento, e da extensão, num segundo, separando-os formalmente, propiciou-se o entendimento da extensão como uma atividade secundária, optativa, e desligada dos primeiros. O artigo 40 trata de extensão nos seguintes termos:

As instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, propiciarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento (GURGEL, 1986, p.84).

Ao ser estabelecido o compromisso das universidades e instituições de ensino superior em assegurar aos discentes meios para atividades várias (culturais, desportivas, artísticas, etc.), criou-se, como considera Gurgel (1986) a concepção da extensão como atividade de serviço social a ser prestado por estudantes. E, portanto, segundo ele, um trabalho optativo, sem ligação necessária com o ensino e a pesquisa; logo, de natureza secundária.

Tavares (1997) enfatiza a perspectiva de outros autores como Rocha (1989) e Fagundes (1986), que frisam a institucionalização da extensão, apesar da forma e do objetivo, como importante passo na sua transformação.

Pode-se inferir com relação ou não ao surgimento de uma nova função universitária, por ação da lei 5.540, que, sem dúvida, existiu, a partir de 1968, uma priorização das ações extensionistas nas universidades, com objetivos de integração social e prestação de serviços assistencialistas à população. Ao se transformar em atividade discente, servindo de instrumento de cooptação dos estudantes ao modelo desenvolvimentista implantado no país, a extensão abriu espaço para sua institucionalização e a sua legalização, permitindo assim, a adoção de uma política universitária de caráter utilitarista, e, por isso, de prestação de serviços à sociedade. Vista dessa maneira, não há como negar que a extensão universitária assumiu o status de mais uma *'função precípua'* ao lado do ensino e da pesquisa, possuindo caráter compulsório (TAVARES, 1997, p.55/56).

Paralelamente à institucionalização, programas e projetos ganharam fôlego. No intuito de realizar essa política de extensão, duas experiências tiveram grande importância: os Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTACs) e o Projeto Rondon.

Os primeiros pertenciam ao Ministério da Educação (MEC) e tinham como área de atividade maior o Nordeste, tendo como base a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde foram instituídos em 1965, pela Resolução 57/65 – U, de 28.12.65. A finalidade dos Centros era a transmissão de conhecimentos e formação de profissionais que atendessem às demandas características da região, viabilizando o seu crescimento e a conseqüente melhoria de vida da população.

O Projeto Rondon, por sua vez, foi uma iniciativa ligada ao Ministério do Interior, cujo objetivo era integrar as diferentes regiões, disseminar, através da Universidade e dos universitários, o desenvolvimento já alcançado em algumas regiões. Fazia parte do seu ideário levar o universitário às regiões carentes, demonstrar um envolvimento governamental com as carências regionais e nessa medida conseguir uma mudança que se inserisse na perspectiva mesma do governo quanto ao desenvolvimento.

Em que pese a disputa entre os projetos e os Ministérios, Gurgel (apud TAVARES, 1997) cita texto de documento do MEC/Minter Relatório da Comissão Mista s/d, em que:

A extensão teria de ser encarada 'como algo próprio e permanente na vida universidades', constituindo-se na terceira função, além de 'eficiente instrumento de reforma universitária e, também, como forma de participação das comunidades, em função do processo de desenvolvimento (MEC/MINTER, s/d: 4, apud TAVARES, 1997, p.60).

Estabelecida institucionalmente, contando com meios (programas e projetos) para realizá-la e disseminada como forma de integração social e regional, o papel político que

comporta essa forma de prática fica embutido no discurso que enfatiza os atores, o cenário e os objetivos imediatos. Fagundes (1986) considera que há dois níveis na realização da extensão nesses moldes: o mais imediato e claramente expresso, que pretende levar ensino e pesquisa à comunidade e trazer dela contribuições para suas próprias atividades, e o subjacente, que é o de possibilitar o ajustamento e a acomodação social, através da incorporação da força discente, cujas atividades sócio-culturais de extensão eram por demais questionadoras para a tolerância do sistema.

A operacionalização dos projetos demandou a criação de meios para sua ocorrência. O MEC elaborou o Plano de Trabalho da Extensão Universitária, divulgado em abril de 1975, com base na Lei 5540/68.

Neste ínterim, Paulo Freire, então exilado no Chile, havia lançado um livro em 1969, pelo Instituto de Capacitación e Investigación em Reforma Agrária, que tematizava a extensão, “Extensão ou Comunicação”, traduzido em 1971 para o português. O livro tecia uma crítica aguçada ao modelo extensionista americano que, atuando na forma de prestação de serviços, levava ao campo fórmulas prontas sobre a produção rural. A desconsideração pelo conhecimento local e, portanto, a divulgação e utilização de métodos e técnicas invasivas descomprometidas com a população rural e com a superação de suas dificuldades encontrava-se já inculcada no próprio termo, “extensão”. Algo que se leva pronto a alguém, que alguém estende, entrega, e que, por isso, o educador rejeita e propõe a substituição por “comunicação”, que conceberia o processo como troca entre as partes.

Freire constrói sua argumentação a partir discussão semântica do termo para os quais aponta diversos significados:

Extensão... Transmissão.

Extensão...Sujeito ativo (que estende)

Extensão...Conteúdo (que é escolhido por quem estende)

Extensão...Recipiente (do conteúdo)

Extensão...Entrega (de algo que é levado por um sujeito que se encontra “atrás do muro” àqueles que se encontram “além do muro”, “fora do muro”, daí que se fale em atividades extra-muros), concluindo:“Parece-nos, [...] que a ação extensionista envolve qualquer que seja o setor que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a outra parte do mundo, considerada inferior, para, à sua maneira, ‘normalizá-la’. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo (FREIRE, 1995, p.22)

Todo o histórico das atividades de extensão no Brasil é francamente herdeiro do modelo americano: em sua administração, no emprego de tecnologia, na geração de produtividade, além de ser fundado no apoio às atividades agrícolas.

A prática extensionista tem suas raízes nos Estados Unidos da América do Norte após a Guerra de Secessão, que representou, em última instância, para a agricultura americana, a passagem da estrutura escravagista à estrutura mercantil capitalista”.[...] A palavra ‘extensão’ nasceu nos Estados Unidos, e, desde o Smith Server Act de 1914, os extensionistas vêm trabalhando como professores ‘extramuros’ das Universidades Estaduais, estando, ao mesmo tempo, a serviço do Departamento Federal de Agricultura dos Estados Unidos (FONSECA, 1985, p.39).

Os motivos que levaram a extensão a ser realizada como foi, a partir do sistema formal de ensino para a realidade agrária, marcaram profundamente o seu significado. Partindo da “sede do conhecimento”, as universidades ou “colleges” americanos, para aqueles que necessitariam de aprendizado, segundo o ponto de vista da própria universidade, os agricultores, no caso americano, deram origem ao seu estigma de ação dominadora por excelência. Freire, alerta:

(...) ainda quando estivéssemos de acordo – o que não é o caso – com a ação “extensiva” do conhecimento, em que um sujeito o leva a outro (que deixa, por isto mesmo, de ser sujeito) seria necessário não somente que os signos tivessem o mesmo significado, mas também que o conteúdo do conhecimento estendido se gerasse num terreno comum aos pólos da relação (FREIRE, 1975, p.72 - grifo nosso).

Sua preocupação se liga ao risco de uma ação cujo próprio nome resguarda uma atitude dominadora, e que, para além disso, tem um histórico que começa com propósitos de mudança e introdução de técnicas e princípios num universo — no caso, a economia agrícola americana, e mais tarde brasileira —, ignorando o conhecimento aí pré-existente.

Mais que o conteúdo próprio do termo, houve uma contaminação pejorativa do seu sentido pelas práticas adotadas durante décadas fora do Brasil e dentro dele. Suas raízes e a forma do seu desenvolvimento no Brasil, marcadas pela influência americana, deixaram no termo um tom imperialista, dominador, impositivo, difícil de modificar.

Tavares, em seu livro “Extensão: novo Paradigma de Universidade?”, 1997, propõe esse questionamento. Num momento em a ciência revê seus modelos, movida pelo esgotamento e pelas descobertas; num momento em que a sociedade globalizada assiste ao esgotamento dos recursos naturais e movimentos surgem em todo o mundo, alertando para uma reversão de modelos sociais e de valores, como poderia a Universidade estar alheia? Pelo papel principal, entre tantos que se lhe atribuem, de guardiã e produtora do saber, deve estar à frente das mudanças.

Como estaria a UNICAMP, universidade jovem, porém destacada no cenário nacional e respeitada internacionalmente, agindo a esse respeito?

Luz Helena Toro de Sanches, em sua dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP, procurou, a partir de fontes documentais, discutir o papel da extensão na UNICAMP até 1986: “A Extensão universitária: o histórico da experiência da UNICAMP”. Nas conclusões de seu trabalho, a autora aponta que, no discurso formal da universidade, representada pelos seus reitores, há uma identificação recorrente entre sociedade e determinados grupos sociais, como empresariado, ou poder público, estabelecendo uma relação privilegiada com interlocutores dessas classes.

A manutenção dessa política (de compromisso com a classe governamental) e o reforço das concepções de sociedade como expressão de uma visão homogeneizadora, predominou no discurso. Nesse discurso a sociedade foi identificada como setor empresarial, ignorando os diversos setores ou classes que a compõem. Deriva-se daí o compromisso com esse setor com o qual é possível se comunicar (segundo a expressão de Zeferino Vaz) ou estabelecer ‘modalidades de cooperação’ (Souza) ou negociar (Vogt), excluindo outros setores dessa interação (TORO DE SANCHES, 1996, p.139 - grifo nosso).

Almeida, 1991, procurou discutir o conceito de extensão como “terceira função”, um conceito muito utilizado entre as décadas de 1960 e 1980. Ela seria a função complementar do ensino e da pesquisa, o tripé em que a Universidade se fundaria. A definição dessa terceira função pela excludência — o que não fosse ensino e pesquisa e implicasse em relação com o meio social seria extensão — confere a esta um caráter secundário, e ainda é muito comum essa forma de definição na UNICAMP. Como fica explícito no que se refere ao ensino de extensão:

DELIBERAÇÃO CONSU-A-02/99, de 07/04/99. Dá nova redação ao Regimento Interno da Escola de Extensão, baixado através da Deliberação CONSU-A-41/89 (...) - Artigo 4º - A denominação "Curso de Extensão" é usada na presente Deliberação significando toda atividade de ensino acadêmico, técnico, cultural ou artístico, não capitulada no âmbito regulamentar de ensino de graduação e da pós-graduação "stricto sensu" da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas, Del. Consu-A-02/99 de 07/04/99, Dá nova redação ao Regimento Interno da Escola de Extensão, DOE Nº 80, 30/04/99).

A carência de recursos, em muitos casos; o perfil da universidade, em casos específicos, como o da UNICAMP, levaram a prestação de serviços a praticamente equivaler à extensão em alguns momentos.

O conceito seria revisto seriamente nas discussões do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas a partir de 1987. Essa reflexão acabou por propor como ideal de extensão a sua subsunção pelo ensino e pesquisa, tornando-se um enfoque, uma filosofia de trabalho institucional mais do que uma função.

1.2. O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e a revisão do conceito de extensão

Desde de 1987, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas vem lutando para, no contexto da redemocratização em que foi fundado e que vem vivendo o País, redefinir a extensão. Os compromissos da universidade com os setores mais carentes da população e a característica da extensão enquanto elo com esses setores, através de prestação de serviços, ou através de práticas educativas, tornaram-na o instrumento mais apto a refazer a relação universidade-sociedade. Nesse sentido, o documento final do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras, realizado em Brasília, em novembro de 1987, propôs a extensão universitária como:

(...) 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. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (NOGUEIRA, 2000, p.11).

O conceito guarda uma forte ligação com o modelo de universidade em que se gerou e desenvolveu. Há uma relação significativa entre, o histórico da instituição, suas características de organização e o relacionamento com a sociedade, e a forma como a instituição vê a extensão. Nesse sentido, uma relação universidade — sociedade diferenciada implica uma revisão de modelo, para que nele se integre um novo sentido de extensão.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas originou-se dentro do processo de democratização por que passou o País desde o início da década de 80. Havia sido restauradas as legalidades das representações estudantil e docente, o que permitia um debate amplo e aberto de reivindicações como: defesa do

ensino público e gratuito, autonomia e democratização das universidades, isonomia salarial e regime único de trabalho. No contexto dessas reivindicações retomou-se a discussão do papel da Universidade Pública junto aos segmentos mais carentes da população.

O momento econômico pressionava o Estado no sentido das privatizações. Era imperativo demonstrar que, nas mãos do Estado, grandes empresas e empreendimentos eram improdutivos, por serem grandes consumidores de recursos (escassos) com um retorno duvidável. O discurso sobre a universidade pública passou a apontar seu caráter elitista, pouco produtivo, detentor de privilégios reservados ao seu pessoal. De possível “redentora” das mazelas nacionais, gerando tecnologia própria e permitindo ao País seguir em direção a uma autonomia e produtividade capazes de gerar excedentes de riqueza e, enfim, minimizar a diferença na distribuição de riqueza, a universidade pública, juntamente com o serviço público, foi destacada como o grande sumidouro de recursos.

A mudança de papel veio no bojo da guinada econômica mundial: a insuficiência do sistema fordista/taylorista para gerar demandas numa economia estagnada; os novos meios de produção enriquecidos pelo desenvolvimento da eletroeletrônica; a exigência desses meios por novos arranjos administrativos mais capazes de geri-los; novas formas de acompanhar e avaliar a capacidade de atingir consumidores potenciais. O conceito de qualidade se desenvolve e se instala à medida que a produção em escala, apenas, não dá conta de gerar mercados.

Os processos de gerenciamento para a qualidade passam, da linha de produção de bens, para os serviços, e proliferam para as outras esferas da vida socioeconômica, saúde, educação, carreira profissional, a própria vida, e a educação. Os critérios propostos para o gerenciamento da produção para a qualidade e seus corolários, CCQs, produção enxuta, etc., passam a ser adotados para analisar e avaliar todas as demais atividades, sejam elas econômicas, sociais ou culturais. E, é claro, a administração pública passa pelo seu crivo. Ou melhor, não passa pelo seu crivo, dado que, fundada em outros princípios e destinada a proteger e amparar o tecido social, suas metas, metodologias e resultados têm características cujos padrões de avaliação não dão conta de serem medidos pela aplicação dos processos que envolvem a produção com qualidade total.

Seus investimentos seguem lógica diversa da economia e, portanto, os retornos (eficiência e eficácia) não se submetem às leis que se aplicam na produção.

A transição da produção em escala, do “welfare state”, da economia desenvolvimentista, para a produção enxuta e o estado mínimo da economia neoliberal,

teve um significado profundo na Universidade pública brasileira. Juntamente com os serviços públicos, a universidade, vista anteriormente como possível instrumento na construção da autonomia tecnológica, passa a ser encarada como sorvedouro de recursos de retorno duvidável.

Para reivindicar e discutir direitos, a Universidade precisava demonstrar sua capacidade, importância e produção, além de obter o reconhecimento social de seus préstimos. Como aspecto mais diretamente ligado às necessidades sociais, a Extensão mobilizou-se no sentido de responder a essas perguntas.

Com o início da abertura política, 1979, o Plano Nacional de Extensão perdeu gradativamente sua importância, até desaparecer do discurso do MEC, culminando com a redução do apoio financeiro, e a participação tão somente em atividades acadêmicas, seminários e encontros universitários.

A efervescência nas Instituições de Ensino Superior Públicas pela democracia interna e por responder ao questionamento externo movimentou a realização dos Fóruns Regionais de Extensão e estes culminaram no **I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 4 e 5 de Novembro de 1987**, na Universidade de Brasília, com a criação do Fórum Nacional e a padronização do conceito e das medidas para institucionalização e valorização da extensão. O subtítulo desse primeiro encontro foi: **“Conceito de extensão, institucionalização e financiamento”**.

O conceito adotado pelas 33 Universidades Públicas representadas deu um salto em relação a tudo que se dizia sobre extensão no País anteriormente:

A extensão universitária é o 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 (NOGUEIRA, 2000, p.11).

Este conceito avança muito a discussão sobre extensão no Brasil, já que a última menção da Lei 5.540/58 induzia a uma visão de extensão como atividade secundária e privilegiadamente de discentes sobre a realidade da população, isto é, francamente assistencialista.

O documento final desse I Encontro ditou medidas que visavam estruturar a extensão dentro das universidades, fazê-la reconhecida e participativa. Assim, foram propostas atitudes em frentes básicas: a definição do conceito sobre o qual trabalhar; a institucionalização (passando por medidas e procedimentos de ordem metodológica); a

estrutura universitária; a valorização da extensão regional e nacional e o financiamento. Institucionalizou ainda o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, deixando apontadas as diretrizes para o mesmo.

Ao propor medidas visando à institucionalização, o Fórum reconhece que o citado tripé sobre o qual a universidade se ergueria: o ensino, a pesquisa e a extensão, praticamente inexistia, já que a extensão não possuía meios para fazer reconhecer suas atividades e não havia perspectiva de que essas atividades tivessem valor na carreira acadêmica, nem na vida discente.

A institucionalização tinha como objetivo, também, a recuperação da função social da universidade via fortalecimento dessa com todos os segmentos da população. A forma para implantar essa institucionalização foi dividida em medidas de ordem metodológica, estrutural e de valorização.

Nas medidas metodológicas, pregava-se a aplicação do conceito, definido, no encontro, como primeira forma de reconhecimento de ações na extensão. A finalidade das ações deveria objetivar as populações carentes e garantir-lhes a participação na elaboração, execução e avaliação dos projetos. Do ponto de vista interno, a universidade encontraria formas de estimular essas atividades e, na avaliação da pesquisa e do ensino, adotaria a perspectiva da importância para a sociedade como valor fundamental.

Quanto às medidas estruturais, as universidades deveriam oferecer à extensão o mesmo nível que ao ensino e à pesquisa. A administração da extensão deveria ser colegiada, com representação específica nos colegiados superiores. As atividades no seu âmbito deveriam ser reconhecidas no cômputo geral das atividades docentes, sendo inclusive consideradas quando da solicitação de vagas e devidamente contabilizadas nos concursos de ingresso de pessoal docente nas IES.

No que diz respeito à valorização da extensão no plano nacional, o documento do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão propôs um interlocutor oficial no MEC; a participação formal de representação de extensão junto ao CRUB; a criação de Fóruns Regionais e do Fórum Nacional dos Pró-Reitores das Universidades Públicas.

O financiamento da extensão seria uma forma de reconhecimento e institucionalização e foi visto no encontro como potencial incentivador de ações, para as quais, assim como para a pesquisa, deveriam estar destinadas verbas específicas, isso porque a extensão estava entendida também como atividade acadêmica. A persistente discriminação da extensão vinha obrigando-a a adaptar seus projetos aos critérios de

aprovação das agências de fomento, descaracterizando muitas vezes a motivação do seu trabalho, mas possibilitando a obtenção de recursos. Carente de recursos, a extensão ficava dependente da política interna e do modelo de cada instituição para o desenvolvimento das atividades.

O II Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1988, propôs-se a tratar da “Estratégia de articulação com ensino e a pesquisa: Extensão, pesquisa e compromisso social; Conceito de sala de aula; Extensão, estágio e crédito curricular; Projetos e atividades de extensão”.

Extensão, pesquisa e compromisso social:

O compromisso social da Universidade é inserir-se nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, da igualdade e do desenvolvimento social, notadamente resgatando a cidadania como valor norteador da práxis universitária e priorizando as atividades direcionadas à luta contra a dependência: econômica, cultural e política. A universidade deve procurar junto à comunidade formas de detectar suas reais necessidades e desejos, essa percepção deve alimentar a pesquisa e o ensino, quando não se constituir na própria pesquisa e ensino, assim, o 'projeto extensionista' poderá ser uma resposta permanente aos anseios da sociedade (NOGUEIRA, 2000, p.20).

A proposta de extensão do II Encontro caminhou no sentido não apenas de propor uma forma nova de ver a extensão, mas de conceber a própria universidade, já que sua relação com a sociedade é proposta dentro do projeto de ação em extensão. Uma função que a universidade propõe a si mesma, e não papéis atribuídos por necessidades do sistema socioeconômico.

Uma tal concepção de universidade passa necessariamente por uma revisão da sala de aula.

A ruptura do confinamento espacial dá nova ênfase à interdisciplinaridade, pois ultrapassa os limites do conhecimento segmentado, organizado para ser transmitido. É preciso uma mobilização de conceitos e conhecimentos diversos em várias áreas ao mesmo tempo para que o processo de aprendizado seja mútuo.

A reafirmação dos compromissos sociais da universidade e a ampliação do espaço de ensino-aprendizagem para fora da sala de aula provocam reflexões sobre os “nichos” onde sempre se colocaram atividades que ocorressem fora do ambiente formal de ensino e do currículo-padrão de cada curso, os estágios e atividades extracurriculares. Numa perspectiva de compromisso social, de extensão como norte do ensino e pesquisa, esses

nichos deixam o caráter acessório, extraordinário, para ganhar *status* curricular, ou pelo menos para almejá-lo.

A proposta do Fórum foi pela obrigatoriedade do estágio para todos os cursos, mas um estágio orientado e acompanhado pela Universidade, antes da fase de conclusão de curso. Estes estágios deveriam integrar-se a projetos dos departamentos sobre questões sociais, desse modo o estágio faria realmente parte da formação do aluno. Além do mais, estariam preservados os interesses da universidade e do aluno em sua formação, contra a operação dos órgãos de integração empresa-escola, que privilegiam as preocupações empresariais. Estando inserido no conjunto de disciplinas que compõem a grade curricular, o estágio deveria ter sua correspondência em créditos, tal como as disciplinas.

A caracterização dos projetos e programas de extensão é uma importante contribuição do Fórum de 1988, porque permite à universidade reconhecer entre suas tantas atividades aquelas que estariam no âmbito da extensão. Esse reconhecimento é fundamental, porque viabiliza a inclusão de importantes atividades exercidas, mas não descritas, nem relatadas nos registros da universidade, e, portanto não divulgadas nem percebidas claramente, pela própria instituição, nem por seus observadores.

As formas de reconhecimento seriam dadas pela detecção de quatro dimensões básicas em um projeto:

- a) articulação com o ensino, especialmente na graduação;
- b) previsão, de alguma forma, de ações de pesquisa;
- c) colaboração na transformação da sociedade, através de formas diretas de atuação;
- d) consideração do conhecimento socialmente adquirido e desenvolvimento dos movimentos e organizações populares (NOGUEIRA, 2000, p.22).

A estratégia de integração do Ensino e da Pesquisa através da Extensão, preocupação central do encontro, é que as linhas de ensino e pesquisa sejam pautadas pelas reais necessidades da população. Nesse sentido, é feito um alerta: uma atitude como essa implicaria uma revisão do modelo estrutural de universidade. O documento não se alonga sobre como ou o que seria essa revisão, mas, dada a profundidade das mudanças e a necessidade de interação entre unidades, órgãos e departamentos nas universidades, talvez a própria organização departamental e curricular devesse ser revista.

No encerramento do encontro foram registradas recomendações e sugestões, no intuito de fomentar espaços e momentos de reflexão, instâncias de discussão, de apoio, de financiamento e de reconhecimento da extensão e, para tanto, foi proposta a utilização de

todas as oportunidades já existentes, como os processos de avaliação universitária. Percebe-se que existe uma preocupação marcante com a continuidade do processo de reflexão nas instituições e a fixação de um compromisso de manutenção do movimento.

Em 1989, em Belém, deu-se o **III Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas**; a temática central escolhida foi **“A relação universidade e sociedade: a questão da prestação de serviços. A interdisciplinaridade”**.

Foco de verdadeira controvérsia nas universidades públicas, a prestação de serviços é uma temática importante dentro da questão da extensão universitária que permanece, se não recrudesce hoje. Primeiro, porque no contexto da legislação muitas vezes extensão e prestação de serviços são utilizadas como sinônimos. Em segundo lugar, porque a crise financeira que abateu as universidades públicas na década de 80, levou muitas delas a tratar segmentos de sua produção como formas de captação de recursos. Nem a extensão pode se esgotar na prestação de serviços, nem a captação de recursos pode mobilizar as atividades das unidades acadêmicas das Universidades.

O Fórum propôs, fundamentalmente, uma política interna clara quanto à captação de recursos e sua aplicação, seja na aquisição de bens, seja para complementação salarial, ou na construção de patrimônio, para que não haja uma fuga do Estado quanto às suas responsabilidades de mantenedor dessas instituições, nem um comprometimento da autonomia universitária⁹.

A interdisciplinaridade é mais uma postura, uma conduta possível que o Fórum percebe importante na superação de uma cultura segmentada, compartimentalizada, individualista, própria de uma concepção de ciência e de sociedade que se pretende superar.

A institucionalização da interdisciplinaridade é uma das sugestões do Fórum para fomentar atividades e reflexões com foco social, ao mesmo tempo em que seria uma forma de criar condições mais propícias às práticas da extensão.

À época do III Encontro, já se discutia a nova LDB, que viria a ser assinada em 1996. Nesse contexto, foram registradas em Anexo (III), as questões mais importantes relativas à extensão, que estariam contempladas na nova Lei. A preocupação na utilização de um conceito que viesse a inviabilizar a proposta de extensão já definida em 1987, no I Encontro.

⁹ No Capítulo III tratamos da divulgação dos Relatórios de Atividades da EXTECAMP, em que é feita a apresentação anual da entrada e utilização de recursos.

Em 1990, em Florianópolis, realizou-se o **IV Encontro Nacional de Pró-Reitores**; a preocupação era, então, com a década seguinte. A temática foi definida como: **“As perspectivas da Extensão Universitária nos Anos 90. Educação e Alfabetização. Metodologia em Extensão”**.

O grande desafio da década seria a inserção da Universidade na Sociedade; nesse sentido, as conclusões do Encontro foram dirigidas ao MEC, Ministério da Educação e Cultura, com duas reivindicações básicas: o reconhecimento das deliberações dos encontros anteriores e a inclusão de representantes seus nas instâncias deliberativas sobre educação superior e reconhecimento da extensão universitária, incluindo-a na estrutura do Ministério, criando setores e apoio específicos.

Uma das temáticas do encontro — educação e alfabetização — retomou uma problemática recorrente nas discussões sobre ensino no País, o analfabetismo. O documento do encontro realçou o papel da universidade — e seu comprometimento — na condução de projetos de erradicação, atuando no sentido de combater suas causas e valorizar as licenciaturas, para restabelecer a qualidade e melhorar a condição do trabalho no magistério.

A Metodologia em Extensão, segundo tópico proposto para discussão no IV Encontro, retomou a questão da relação da Universidade-Sociedade, dentro de uma perspectiva dinâmica, em que a constituição e ação de uma, está diretamente ligada à estrutura da outra. A metodologia estaria intimamente ligada à opção ideológica subjacente ao modelo de universidade e ao papel que ela própria se proporia, o que subentende uma discussão interna quanto ao modelo e função a que a instituição se propõe, sem esquecer o que dela é esperado.

Em 1990 ocorreu a posse do primeiro presidente eleito livremente depois do período militar. Fernando Collor assumiu a presidência com um projeto francamente neoliberal, em que o serviço público é visto com reservas, apontado como ineficiente, foco de irregularidades e corrupção. As universidades públicas federais foram tidas como despesa elitista, pois serviriam aos filhos de classe média alta e alta, teriam um custo altíssimo (dividindo os investimentos pelo número de alunos formados). O IV Encontro se encerrou com um manifesto em defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade, em que se defendem as conquistas da Constituição de 1988, se afirma a necessidade de autonomia, sem confundi-la com deserção do Estado quanto às suas responsabilidades, e

lembra que a LDB, em discussão, deve contar com uma participação ativa das organizações sociais comprometidas com a defesa do ensino público e gratuito.

O V Encontro realizou-se durante o governo “era Collor” (como veio a ser chamado o mandato interrompido do então presidente); a pauta se resumiu a um tema “*A institucionalização da extensão no contexto da autonomia universitária e sua gestão democrática*”. Na verdade, o centro das atenções era a defesa da Universidade Pública, duramente atacada, a conquista e manutenção da autonomia universitária sem o abandono, pelo Estado, de suas obrigações. Os quatro pontos da conclusão do encontro enfatizam a necessidade da manutenção da democracia e autonomia universitárias.

- quanto mais autônoma e democrática for uma universidade, maior será a sua criatividade, no sentido de, juntamente com a sociedade, encontrar caminhos para a solução de problemas;
- autônoma, hoje, é a universidade que, em nome da autonomia, exerce a liberdade acadêmica, que é um meio e não um fim;
- no processo histórico de construção da universidade democrática, o elemento fundador é referência ao social, pois o exercício da democracia não se esgota no processo eleitoral e este não pode ser limitado pelas questões setoriais e corporativistas (NOGUEIRA 2000, p.35).

A relação Universidade-Sociedade mais do que nunca precisava ser revista e reorientada. Era uma questão que envolvia a própria sobrevivência da Universidade Pública. Uma das ferramentas mais evidentes para atar essa corrente de modo inequívoco e duradouro seria a extensão.

O documento final foi dividido em três partes: diretrizes políticas; institucionalização; e estratégia de ação. Cada qual enfatizando pontos já discutidos, mas fundamentais para a consolidação da extensão e, com ela, o estabelecimento de um forte vínculo e comprometimento com o aspecto social. O documento mais importante seria, no entanto, a Declaração de São Luís (referência a São Luis do Maranhão, onde se realizou o encontro) que, assumindo a defesa da instituição universitária, seu compromisso e partilha das dificuldades com a sociedade, denunciava não só o desmonte da universidade pública, mas das demais instituições e da própria cultura nacional. Nas recomendações para o Fórum seguinte, ficou evidente a preocupação em manter em movimento os encontros e atividades que fomentem, divulguem e articulem a extensão, bem como a criação de laços com as representações oficiais das universidades.

O VI Encontro foi realizado em Santa Maria, no Rio Grande do Sul, em abril de 1992, e suas atividades distribuíram-se por nove pontos: **“Patrimônio Cultural; Música; Artes Plásticas; Editoração-Difusão Cultural; Artes Cênicas; Práticas Esportivas, Recreativas e de Lazer; Cinema, Vídeo e TV; Criação Literária; Questões institucionais, políticas e administrativas atinentes à gestão do setor artístico-cultural”**.

Foi o encontro com maior diversificação de pontos a serem discutidos. Também foi aquele em que mais de perto se analisaram atividades da vida universitária que estariam ligadas à extensão e que incidiriam diretamente sobre as relações com a população através da cultura. Teriam também papel importante na (re) construção da imagem da universidade pública junto à população, imagem depauperada pelo governo Collor, apoiado pela imprensa.

Permaneceram nas recomendações as preocupações em estabelecer canais de interlocução com os órgãos de fomento e de influência nas proposições do legislativo; o objetivo era conquistar financiamento para as atividades de extensão e assim viabilizá-las, incentivando e ampliando o rol de seus realizadores, e garantir espaço na LDB, então em estudos, para uma conceituação e institucionalização da extensão, compatível com as reflexões e propostas do Fórum. Assim, de todos os pontos discutidos, o papel político do Fórum foi o que se revelou de maior peso. A ele caberia dar continuidade às atividades e manter a mobilização. Para tanto, foi reformado seu regimento, instituindo sub-coordenadores junto às Coordenadorias Regionais, e fixando normas para a eleição desses, bem como do Coordenador Nacional. Criou-se junto à Coordenação Nacional uma Secretaria Executiva. Dentre as interações propostas, ficam acertadas as instâncias que devem ser contatadas e com as quais é necessário criar formas de ação conjunta. São elas: MEC; SND (Secretaria Nacional de Cultura); SND (Secretaria Nacional de Desportos); CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Públicas Brasileiras) e ANDIFES (Associação de Docentes das Instituições Federais de Ensino Superior). Além dos demais Fóruns Nacionais de Pró-Reitores.

O VII Encontro, que teve como temática a **“Avaliação da extensão no contexto da autonomia universitária”**, deu-se em Cuiabá, em junho de 1993. O contexto político já então era outro. O governo Collor, após denúncias de corrupção e um processo popular pelo *impeachment*, havia sido interrompido com a renúncia do presidente, em dezembro de 1992.

O encontro propôs alguns aspectos básicos que deveriam nortear a avaliação da extensão: a indissociabilidade entre ensino/pesquisa e as atividades de extensão; a interdisciplinaridade e a relevância social. Essa avaliação deveria ocorrer dentro do processo de avaliação da própria universidade:

A avaliação da universidade é um processo político-técnico, não se restringindo apenas à tomada de decisão administrativa, e que enquanto tal deve envolver, como sujeito e objeto, todos os segmentos da comunidade universitária. A avaliação deve contemplar duas ordens de fatores:

- de natureza endógena – relacionados com a função acadêmica;
- de natureza exógena – relacionados com a função social da universidade. (NOGUEIRA, 2000, p.57).

O encontro registrou também a necessidade de a avaliação considerar a institucionalização da extensão, ao nível do MEC, responsável maior pela política de ensino universitário no País, de outros ministérios, órgãos e agências nacionais e internacionais e dentro das próprias instituições de ensino superior.

Para a viabilidade de análise e de comparativo foram propostos os indicadores de avaliação, que estariam distribuídos em três níveis a serem considerados:

- 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. (NOGUEIRA, 2000, p.59).

O detalhamento do processo avaliatório na Extensão tinha como base o objetivo de “criar instrumentos que permitiriam uma visibilidade estrutural e orgânica da própria universidade em seu contexto global” (NOGUEIRA, 2000, p.61). A preocupação com a avaliação contempla o aspecto da prestação de contas à sociedade, uma vez que houve todo um processo de desgaste na imagem da Universidade Pública, amplamente reiterado durante o governo Collor, e a discussão do processo a que se pressionava a universidade a proceder sobre suas atividades. No propósito de manter sua autonomia, a universidade propunha um projeto próprio de avaliação que tinha como escopo as características próprias da produção de conhecimento. O PAIUB (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras) foi proposto ao MEC pela ANDIFES e tinha como conceito, segundo página do MEC:

“A avaliação institucional, no âmbito do PAIUB, abrange as diferentes dimensões do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão das IES. Constitui-se em processo de contínuo aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, do planejamento da gestão da instituição e de prestação de contas à sociedade. (Página do MEC - 2003 <<http://www.mec.gov.br.shtm>>, acesso em 12.12.2003)

Sua concepção de avaliação era de uma contribuição à superação de dificuldades e inclusive de limites positivos num processo de constante aperfeiçoamento.

O MEC, em contrapartida, propôs, depois de iniciados os estudos para a implantação e a adesão de mais de 100 IES, o sistema de Exames Nacional de Curso, logo chamado de “Provão”. O conceito fundamental desse processo avaliatório era quantitativo, propondo avaliar os cursos pelo desempenho dos formandos. Ficou claro que se tratava de um processo rápido, cujos resultados eram apreciáveis de imediato, de fácil assimilação pela mídia, e que nada acrescentava às instituições de ensino. Seus resultados, pelo contrário, alinhavam-nas em um *ranking* que, para as universidades privadas, podia ou não valorizar seus cursos e pouco tinham a ver com a realidade de formação das universidades públicas, cuja proposta (programação, tarefa, atividades), em que pesem as variações entre os cursos, sempre teve a preocupação de uma visão crítica da sociedade e de um perfil amplo capaz de pensar as perspectivas de sua atuação, suas responsabilidades profissionais e sociais, além de um possível desempenho em pesquisa, o que necessariamente implica um percurso de formação diferenciado dos cursos cuja preocupação é o atendimento das demandas do setor produtivo, entendido como demanda social tal qual mencionado nesta dissertação, no Capítulo I.

Em Vitória, 1994, deu-se o VIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, com o título de “**Universidade: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional**”.

A temática enfatizava a necessidade de a universidade gerir com equilíbrio as demandas sociais que se lhe apresentam e a produção de conhecimento, fruto do trabalho de seu corpo docente, discente e funcional. Era necessário que a mesma despisse a pretensão de ser a única produtora de conhecimento, um conhecimento elaborado dentro de si mesma, e se percebesse como parte da sociedade e, portanto, sensível à interação com a comunidade, a fim de que o produto de sua reflexão crescesse em seu sentido social, assim contribuindo para a conquista de cidadania por todos os segmentos da sociedade.

É oportuna a participação da universidade em todos os movimentos que visem a superação das atuais condições de desigualdade e exclusão existentes no Brasil. [...] A universidade pública, para contribuir com a construção de cidadania e a afirmação da soberania nacional precisa mudar de atitude, abandonando sua atual postura reativa e dependente e assumindo uma postura projetiva e prospectiva. (NOGUEIRA, 2000, p.63).

O Fórum concluiu, nas Diretrizes traçadas a partir dessa reunião, que a universidade necessitava agir, tanto quanto refletir sobre as questões sociais; que os objetos de sua reflexão deviam poder assumir a condição de sujeitos também dessa reflexão e assim terem direito de conhecer sobre o entendimento elaborado a partir deles e de participar de sua elaboração. Recomendava-se que as ações de prestação de serviços estivessem contempladas no ensino e na pesquisa, além da extensão. Essas ações deveriam ser orientadas pelas pró-reitorias de extensão, a fim de garantirem interação, devendo ocorrer uma normatização, para permitir a participação dos segmentos da comunidade acadêmica.

Houve ênfase também na implantação das diretrizes já levantadas no encontro anterior; o sentido dessa orientação era conhecer o universo da extensão nas universidades, inclusive na aplicação dos recursos obtidos pelo Programa de Fomento do MEC.

Esse movimento acompanhava a discussão que se dava nas universidades e fora delas; quanto ao processo avaliatório. Discussão que englobava não apenas o processo em si, mas também e fundamentalmente, suas implicações conceituais. As fontes de financiamento internacionais, não apenas da educação, como a OCDE e Banco Mundial, como aponta Dias Sobrinho:

São dois importantíssimos fatores exógenos, que não se limitam a financiar e cobrar avaliações, mas também intervêm significativamente na imposição ideológica e na criação de competência segundo seus interesses e ideologias. (DIAS SOBRINHO, 2002, p.52).

Esses fatores apontavam para a necessidade de obtenção de indicadores que permitissem a comparação, a mensuração da eficiência frente aos recursos empregados e criavam sobre a universidade a sombra da imposição de um possível modelo de avaliação marcado pela lógica de mercado.

O IX Encontro Nacional do Fórum deu-se em junho de 1995, em Fortaleza. O tema do Fórum: “**Articulação da extensão universitária com os projetos estratégicos de desenvolvimento regionais e nacionais**” partiu de considerações elencadas ao longo dos encontros que o antecederam e suas recomendações ratificaram questões de foro político e

de metodologia. A necessidade de presença e participação em órgãos decisórios como o MEC; a definição do perfil da extensão, visando identificá-la dentro da universidade, para melhor visualizá-la e, para isso, a necessidade da constituição de um banco de dados nacional; o aprimoramento do trabalho de avaliação institucional para permitir identificar com clareza a inserção social da universidade; e, uma revitalização do ensino através da extensão, visando atingir uma formação profissional crítica e transformadora.

Em Belém, Pará, abril de 1996, deu-se o **“X Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas”**. Não houve um documento final do encontro, que se propôs a discutir e lutar, como fica pré-suposto no título do evento **“Por uma política nacional de extensão”**, para o qual foram convidados e estiveram presentes autoridades do governo federal, como: Maria Inês Laranjeira, Secretária do ensino Fundamental do MEC, o então Ministro da Cultura, Francisco Weffort; o secretário da Amazônia do Ministério do Meio-Ambiente, José Seixas Lourenço; Nassim Gabriel Mehedff, Secretário de Formação do Ministério do Trabalho, além de Júlio Wiggins, do Comitê Assessor do MEC para Assuntos de Extensão Universitária.

A interação com outros Fóruns também foi contemplada, estando presentes os presidentes do Fórum Nacional de Graduação, de Pesquisa e de Planejamento, respectivamente, Dilvo Ristoff, Arquimedes Diógenes Ciloni e Waldemar Sevilha.

A presença de representantes não apenas da Educação, mas do Ministério do Trabalho e o próprio Ministro da Cultura é demonstrativa de pelo menos duas preocupações: aproximar produção cultural e ensino superior, que é um aspecto significativo da extensão que já vinha desempenhando papel importante na recuperação e valorização das expressões culturais de cunho popular, e estreitar relações com o Ministério do Trabalho, que detinha uma grande fonte de recursos administrados pela Secretaria de Formação (SEFOR), o Fundo de Apoio ao Trabalhador - FAT. Considerando que institucionalização passa, além das instâncias de formalização e valorização acadêmica, pela capacidade de se propor e realizar trabalhos nessa área, e que a extensão poderia ter participação importante nos planos e na efetivação de políticas de formação do trabalhador, compreende-se a participação de representante deste Ministério.

Neste encontro foram realizadas quatro mesas redondas, cujos títulos foram: “Por uma Política Nacional de Extensão”; “A Extensão Universitária e o relacionamento com o Ensino Fundamental”; “A Universidade e o Desenvolvimento do Brasil: Parcerias para a

Extensão Universitária” e, “A conjuntura atual da educação superior brasileira: articulação ensino, pesquisa e extensão”.

A tônica do encontro, já marcada em seu título, era a defesa da extensão como aspecto constitutivo da atividade acadêmica e, portanto, tão merecedor de aplicação de recursos, estabelecimento de metas, acompanhamento, conhecimento de suas fronteiras e proposição de superação, quanto as demais atividades institucionais, como ensino e pesquisa.

A promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em dezembro desse ano, e sua referência à extensão numa concepção que remonta ao princípio do século, “VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnologia geradas na instituição (LDB, 1996 Capítulo IV, da Educação Superior, artigo, 43, p. 23)”, conceito que já estava presente no projeto de lei, certamente motivou a discussão com as autoridades preliminarmente à aprovação, já que o encontro deu-se em abril e a promulgação da Lei em dezembro.

O Fórum estava, então, cumprindo sua missão política de zelar pelos avanços realizados ao longo das reuniões anteriores.

Em 1997, “**Autonomia e extensão universitária e Avaliação e extensão universitária**”, foi o tema do XI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, na cidade de Curitiba, Paraná.

As atividades do Fórum deram-se através da apresentação de relatos de grupos agregados por regionais (Centro-Oeste, Norte, Sudeste e Sul), cada qual manifestando-se sobre as duas temáticas.

Nessas manifestações, embora apresentadas sob formatos diferenciados, nota-se a reiteração de preocupações expressas em outros encontros. Entre elas, definindo como parâmetros para avaliação, destacam-se: a formalização da extensão e suas manifestações - definição interna de conceito que leve a normas para execução, para contabilização em relatórios docentes e administrativos, bem como na carreira dos técnicos; definição e delimitação de atividades, além de forma e sistema de dados para registrá-las; fomento; etc. -; o impacto social, as formas de avaliá-lo e a importância conferida à integração com a comunidade; e, a interatividade entre a extensão, pesquisa e ensino.

Houve uma grande preocupação em referir-se ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras — PAIUB, já que este era um possível

parâmetro de avaliação a se estabelecer para as Universidades via MEC, que após anos de discussão foi abandonado, sendo adotado um modelo totalmente diferenciado pelo MEC, o ENC (Exame Nacional de Cursos).

Conjugando autonomia e avaliação institucional, a preocupação do encontro era preservar, para a universidade, a discussão e a realização de seu processo de avaliação, considerando que essa prerrogativa estava intrinsecamente ligada à autonomia universitária. Não que o processo devesse realizar-se endogenamente, o que inclusive diminuiria sua credibilidade e valor como fator de superação, mas contando também com a contribuição de cooperadores externos capazes, do ponto de vista da universidade, de percebê-la em toda sua complexidade e de colaborar no seu processo de aperfeiçoamento.

Aliar autonomia e avaliação denota também a preocupação da universidade em ver impor-se à sua prática uma forma de avaliação própria do setor produtivo, baseada em dados meramente quantitativos, próprios de uma lógica totalmente diferenciada da sua.

Para melhor compreendermos as características da avaliação institucional proposta pelo PAIUB, seria interessante examinarmos uma proposta que se contrapõe a esta e que muito parece inspirar as políticas avaliativas atuais do MEC. Estou me referindo a propostas de avaliação que levam em conta apenas parâmetros quantitativos, que seguem um modelo instrumentalista e classificatório. Em geral, este tipo de avaliação pretende estabelecer um “ranqueamento” das instituições, sem levar em conta as características históricas e até geográficas de cada instituição. Podemos chamar esta de uma orientação positivista e tecnicista. Uma orientação que acredita que, colhendo dados pontuais, apartados de um contexto histórico, social, político e regional, pode estabelecer uma avaliação de mérito acadêmico que seja neutra e imparcial. Esta forma de avaliar não se preocupa em desenvolver uma interpretação qualitativa destes dados, o que torna os resultados pouco significativos. As pessoas que compartilham esta perspectiva parecem acreditar em uma universidade voltada para a demanda do mercado. Estas pessoas confundem o mercado com a sociedade em si e acreditam que a função social da universidade é gerar “capital humano” (que é diferente de recursos humanos) de acordo com as exigências de competitividade e eficiência deste mercado. É importante considerarmos que a perspectiva discutida acima tem outros desdobramentos, principalmente em relação à autonomia e ao financiamento das universidades. Esta visão está ligada à idéia de que os financiamentos dos organismos oficiais devem estar ligados a critérios de eficiência e produtividade em termos mercadológicos. Deve ser estimulada a competição, e não a colaboração, entre as universidades e também deve ser estimulada a crescente busca por recursos privados, tanto pela venda de serviços quanto pela cobrança de taxas dos alunos. É bastante justo acreditar que esta perspectiva está em consonância com um modelo econômico de globalização neoliberal. Não é nosso objetivo, neste momento, desenvolver uma análise sobre políticas públicas, mas este ponto ilustra bem como as propostas de avaliação estão vinculadas a um conjunto de valores e a uma visão de mundo que são também produto de um modelo de sociedade. (AYALA, 02, <<http://pet.inf.ufrgs.br/sulpet/files/gt1b.doc>> — grifo nosso)

Brasília sediou o XII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão em dezembro de 1997, quando o Programa temático foi “**Universidade Cidadã**”.

Nesse encontro foram aprovadas seis deliberações:

Deliberação 1 — A constituição de uma Comissão Nacional de Extensão do Fórum a atuar junto ao MEC na elaboração de um Plano Nacional de Extensão.

Deliberação 2— Definição dos indicadores quantitativos para as ações extensionistas.

Deliberação 3 — Constituição de Comitês Temáticos dentro do Fórum.

Deliberação 4 —Inserção do Programa de Bolsas de Extensão ao Plano Nacional de Extensão, passando as solicitações pela presidência do Fórum.

Deliberação 5 — Encaminhamento, pelas Instituições Federais de Ensino, de resumos de seus projetos a um relator comum.

Deliberação 6— Elaboração de um texto jornalístico único sobre o XI Encontro. (NOGUEIRA, 2000, p.80-83)

A documentação referente ao XII Encontro reflete a necessidade do Fórum de estabelecer ações capazes de alicerçar realmente a extensão nas estruturas de administração do ensino superior, como o MEC, e a necessidade de, para isso, ser capaz de identificar e registrar as várias atividades no âmbito da extensão que ocorriam na universidade.

Desde 1995 que se vinha alastrando um posicionamento francamente preocupado em acompanhar a atuação das universidades e outras instituições com base no alcance de resultados.

Podemos sintetizar a postura do Estado avaliador em relação à formulação de políticas de avaliação em três grandes conceitos, que determinam as tendências das políticas educacionais na atualidade: qualidade, autonomia e avaliação. É lícito dizer que no Estado avaliador a busca pela qualidade não é social, mas refere-se a um conjunto de habilidades e competências do tipo empresarial, portanto mercadológica (DIAS SOBRINHO, 1999, p. 160 apud ALMEIDA JR., 2002, p. 77).

A procura em identificar seus indicadores, formatar seu próprio Banco de Dados e influir na concessão de recursos do Plano de Extensão do MEC, via Coordenação do Fórum, evidencia a preocupação em manter sob sua custódia a avaliação da extensão. Se considerarmos o conceito de extensão sobre o qual o Fórum pensa a Universidade (extensão como vocação para vinculação social que deve nortear a pesquisa e o ensino universitário) e sua posição de defesa da Universidade Pública e Gratuita, pode-se entender sua postura como estratégia de defesa da autonomia universitária, em última análise.

No **XIII Encontro**, em Brasília, março de 1998, discutiu-se o texto preliminar do **Plano Nacional de Extensão**. Estudos e Planos de Trabalho e de Fomento estenderam-se

ao longo de décadas, apoiados em diferentes conceitos de extensão. Em 1975 foi traçado o primeiro Plano de Trabalho em Extensão, cujo lastro era a Universidade detentora do saber, porém com ares de interação popular, sob influência do texto de Paulo Freire, “Comunicação ou Extensão?”, de 1968, como apontam Gurgel (1996) e Botomé (1992, apud TAVARES, 1997, p. 68). Era o momento de uma discussão que estabelecesse um projeto que tivesse por alicerce as reflexões e experiências que o Fórum acumulara e que tinham expressividade em outros aspectos da vida universitária, como já mencionado: a condução do processo avaliatório e a autonomia. O relato que se obteve dessa reunião é muito breve, denotando que se tratava de uma temática complexa e, portanto, apesar das longas discussões já ocorridas no Fórum, demandava ainda alguns acertos para o fechamento de proposições.

O XIV Encontro ocorreu em Natal, Rio Grande do Norte, em maio de 1998. A documentação do encontro foi feita em ata, não havendo documento final. As atividades giraram em torno do “**Plano Nacional de Extensão e da Universidade Cidadã**”, além de informes sobre as principais ações que estavam ocorrendo no ensino superior (Alfabetização Solidária, Universidade Solidária e o PRONERA).

Na verdade, o Fórum trazia discussões processadas nos grupos que trabalhavam simultaneamente na elaboração da proposta do Plano Nacional de Extensão e na análise dos programas implantados pelo governo federal, que implicavam a atuação das universidades diretamente no meio social (Alfabetização solidária, Universidade Solidária, PRONERA, etc.) A esses programas destinavam-se recursos e sobre eles as universidades não tinham poder de interferência: sua atuação situava-se no plano da elaboração dos projetos no interior desses programas e atuação.

O XV Encontro realizou-se em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, em junho de 1999. Neste encontro foram definidos, através de resoluções, os grupos que atuariam na formatação do Banco de Dados e de Informações de Extensão – RENEX — e da Avaliação da Extensão Universitária.

As diretrizes aprovadas nos XVI, XVII e XVIII encontros nacionais de Pró-Reitores de Extensão, realizados em João Pessoa, Vitória e Florianópolis (2000, 2001 e 2002) lastrearam o **Plano de Trabalho 2002/2003**.

O novo Plano fez uma revisão dos documentos anteriores e uma agenda de compromissos para a realização dos objetivos firmados. Como planejamento para implementação de ações, o Fórum previu flexibilidade, mantendo-o aberto a mudanças à

medida que as ações se fossem realizando ou fossem alteradas. Os trabalhos são organizados segundo as diretrizes firmadas e, de acordo com o âmbito de ação, atribuídos aos órgãos de representação regional, nacional, ou a grupos de trabalho específico.

O Plano se propõe a realizações em duas frentes principais: a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas.

Esse histórico revela uma caminhada em que a extensão vai sendo discutida e na qual, paralelamente à importância que a mesma pode ter na recuperação da força institucional da universidade, vai se construindo também a sua sistematização. Fica patente que as universidades atuam fortemente em atividades ligadas à comunidade, porém o fato de essas atividades se darem num contexto assistemático como a extensão, estarem esparsas, nem mesmo conceituadas, mantêm-nas no anonimato, que é visto como ausência social.

Traçamos o quadro abaixo, que resume as temáticas do Fórum ao longo dos anos, no intuito de identificar as principais preocupações e os progressos obtidos através do seu trabalho.

Ano	Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – Títulos
1987	“Conceito de extensão, institucionalização e financiamento.”
1988	“Estratégia de articulação com ensino e a pesquisa: Extensão, pesquisa e compromisso social”. “Conceito de sala de aula; Extensão, estágio e crédito curricular”. “Projetos e atividades de extensão.”
1989	“A relação universidade e sociedade: a questão da prestação de serviços. A interdisciplinaridade.”
1990	“As perspectivas da Extensão Universitária nos Anos 90”. “Educação e Alfabetização”. “Metodologia em Extensão.”
1991	“A institucionalização da extensão no contexto da autonomia universitária e sua gestão democrática.”
1992	“Universidade e Cultura _ Patrimônio Cultural; Música; Artes Plásticas; Editoração-Difusão Cultural; Artes Cênicas; Práticas Esportivas, Recreativas e de Lazer; Cinema, Vídeo e TV; Criação Literária; Questões institucionais, políticas e administrativas atinentes à gestão do setor artístico-cultural.”
1993	“Avaliação da extensão no contexto da autonomia universitária.”
1994	“Universidade: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional.”
1995	“Articulação da extensão universitária com os projetos estratégicos de desenvolvimento regionais e nacionais.”
1996	“Por uma política nacional de extensão.”
1997	“Autonomia e extensão universitária”. “Avaliação e extensão universitária.”
1997	“Universidade Cidadã.”
1998	“Texto preliminar do Plano Nacional de Extensão.”
1999	“Plano Nacional de Extensão”. “Universidade Cidadã.”
1999	“Definição de Grupos para formatação do Banco de Dados e de Informações de Extensão– RENEX, e, da Avaliação da Extensão Universitária.”
2000	“Plano de Trabalho 2002 / 2003. O Plano se propõe, em resumo, a discussões e realizações em duas frentes principais a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas.”
2001	“Plano de Trabalho 2002 / 2003 .O Plano se propõe, em resumo, a discussões e realizações em duas frentes principais: a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas.”

Ao observarmos as temáticas abordadas ao longo da história do Fórum, percebemos que dois aspectos são centrais, após a definição do conceito com que pretendia trabalhar: a institucionalização da extensão e o papel desta nas relações entre universidade e sociedade, tendo em vista a responsabilidade social da instituição. No que concerne à institucionalização, o Fórum destaca como fundamental a sistematização das atividades realizadas pelas universidades, de modo a obter parâmetros passíveis de demonstração e comparação, instrumentos de mensuração, enfim, dados quantitativos e qualitativos que espelhem a atuação de cada universidade. Sem esse mapeamento, é difícil a argumentação dos responsáveis pela extensão junto aos órgãos financiadores e mesmo junto às demais atividades fins da universidade, ensino e pesquisa.

O histórico desses encontros demonstra como algumas instâncias das universidades públicas têm se preocupado com a grave crise político-econômica que atinge a universidade brasileira. Crise que se alimenta de sua dificuldade em defender-se de avaliações balizadas por valores extrínsecos a ela, como os de caráter produtivista, e de sua relação frágil com os problemas sociais.

Como instituição social, a universidade dialoga com a situação política e econômica do País; a extensão cada vez mais se esforça por se estabelecer como perspectiva do ensino e da pesquisa para a sociedade, revelando, assim, uma nova forma de conceituar e de atuar da universidade. Este não é movimento nem fortemente coeso, nem constante, embora o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão procure alinhar discursos e práticas. As instituições aliam-se mais ou menos às suas definições e essa adesão sofre a influência de variáveis que incluem: o histórico da instituição; o momento social, político e econômico; o perfil de administração que assume a direção da universidade naquele momento.

As preocupações com institucionalização e sistematização e as relações com a sociedade também vão ocorrer na UNICAMP, não em paralelo às discussões no Fórum, mas em torno desses dois pólos.

A geração, pela Escola de Extensão, de relatórios anuais amplamente divulgados foi possível graças à sistematização de parte das atividades de extensão, a qual pôde, dessa forma, ter revelada sua atuação intensa num campo determinado do seu trabalho: o ensino”. Essa revelação catalisou uma discussão interna que muitas vezes ocorria esparsa pelo *campus* e que, sem dados, ficava pouco consistente. A posição do Fórum, propondo a

sistematização dos dados, daria bases para uma avaliação mais precisa e bem fundamentada, gerada pela experiência das próprias universidades.

Uma relação mais intensa com o Fórum poderia ter trazido para dentro da UNICAMP uma discussão importante quanto à conceituação que subjaz às práticas e sobre a necessidade de constituir a extensão numa perspectiva de ensino e pesquisa, e não como atividades extra, além das práticas(?).

Nesse aspecto, o destaque e a respeitabilidade conquistados pela UNICAMP, enfatizados sempre sobre seu perfil de desenvolvimento de pesquisa e produção de tecnologia, permitiram um crescimento da extensão solidamente lastreado nesse traço. Assim, acabou por definir-se um público elitizado (nível superior e recursos para financiamento próprio), dentro do setor produtivo e de serviços, primeiro (e constante) interlocutor da universidade, por um lado, e, por outro, desenvolveu-se a prestação de serviço na área de saúde. Respondendo a essa demanda intensamente, a discussão da extensão como política da universidade foi obliterada.

Coincide com a aproximação das atividades do Fórum, a fase da extensão na UNICAMP em que atividades outras, no âmbito cultural e de apoio à escola pública, têm iniciativa e apoio da PREAC, como a série de Seminários realizados durante o ano de comemoração dos 500 anos de descoberta do Brasil, voltados para os professores das escolas públicas. A Escola é mantida, porém exploram-se, também, com pouco mais intensidade outras formas de relação com a sociedade.

2. Políticas de Extensão – UNICAMP

A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) foi criada pela Lei 7.655, de 28 de dezembro de 1962, e alterada pelas Leis nos. 9.715, de 30 de janeiro de 1967 e 10.214, de 10 de setembro de 1968, constituindo uma entidade autárquica estadual de regime especial, com autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, na forma do artigo 4º da Lei 5.540/68. É, portanto, uma universidade jovem e o seu projeto de instalação foi engendrado para a região mais fortemente industrializada do País. Sua proposta elencava, entre outros objetivos, o de desenvolver pesquisa científica e tecnológica, além de formar recursos humanos altamente qualificados para esse mercado, numa relação clara e sólida com o setor produtivo. Propósito afinado com que propunha o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, segundo afirma o Professor Newton Sucupira:

(...) a reforma (que deu origem à Lei 5.540) se impunha como imperativo de transformar uma instituição rotineira, limitada à formação dos clássicos profissionais liberais, numa universidade dinâmica, dedicada à investigação científica, articulada com as necessidades técnicas da industrialização. Era urgente se intensificar a preparação técnico-profissional capaz de oferecer um produto universitário amplamente diversificado, de modo a satisfazer as solicitações de um mercado de trabalho que se diferencia cada vez mais (SUCUPIRA, apud GURGEL, 1986, p.81).

Desde a sua origem, a UNICAMP foi direcionada para consolidar um perfil francamente voltado para o desenvolvimento de pesquisas em alta tecnologia, o que gera produtos e serviços cujo interesse, em primeira instância, é industrial e empresarial. Esse é um segmento com evidente capacidade de identificar com clareza suas demandas de médio e longo prazo, possuidor de representantes ágeis e de fácil acesso à área política e administrativa nas mais diversas esferas. Capaz de investimento próprio ou indutor de investimento. À medida que o Estado, na década de 80, por pressões internacionais para o pagamento da dívida externa, e, na década de 90, por opção político-econômica de adesão ao modelo neoliberal, vai diminuindo sua presença no financiamento das instituições públicas, cria um *déficit* de recursos para investimento em pesquisa. A necessidade de crescimento e de manutenção da sua infra-estrutura acaba por induzir cada vez mais a

preocupação com a aplicabilidade da pesquisa (conhecimento funcional), sua possibilidade de transferência para o setor produtivo que é, no momento, aquele que dispõe de recursos e necessita de constante inovação.

Em função da abertura do mercado nacional à importação de tecnologia e empresas, à medida que isso ocorre, a necessidade de inovação se mantém, mas altamente pressionada pela capacidade de geração de produtos nas matrizes transnacionais. Por outro lado, a transferência de unidades dessas empresas para o Brasil, aproveitando incentivos fiscais e baixo custo de mão-de-obra, impulsiona a demanda por profissionais altamente especializados, familiarizados com o trabalho sob perspectiva da aplicação de tecnologia e com as formas de gerenciamento que ganham cada vez mais importância. Gerenciar informação, pessoal, logística torna-se cada vez mais necessário à medida que se modifica o modo de produção do modelo fordista ao modelo enxuto). Tão importante quanto a mudança na administração empresarial, é que o próprio modelo de produção encarece a transmissão de conhecimentos praticada nas empresas, realizada sob a forma de treinamentos no modelo anterior. A taxa de desemprego crescente permite transferir a responsabilidade sobre o domínio de conhecimentos para o profissional que deseja empregar-se ou manter-se empregado. A situação gera o conceito de empregabilidade, que avalia no sujeito a presença de um conjunto de características (iniciativa, flexibilidade, liderança, dinamismo, facilidade e interesses na busca de aprendizagem, etc.), além de formação e detenção de conhecimentos atualizados tanto em sua área profissional, como em administração e, em determinados níveis, até mesmo conduta e relacionamento social.

Essas características no setor produtivo criam um impacto nas demandas à universidade, por formação posterior à graduação. Não necessariamente a Pós-Graduação, cuja finalidade está ligada à carreira acadêmica, mas cursos de curta e média duração, que permitam uma reciclagem rápida e demandem um investimento compatível com a sua disponibilidade. Esse é um ponto de sério questionamento: as demandas dos setores tecnológicos e industriais geram outras, novas, pois a superação da tecnologia anterior é que movimenta o setor. A demanda de qualificação profissional continuada e transferência de tecnologia, aliada à carência de recursos da universidade, criou um ambiente ótimo para estreitar relações com a produção. Assim, vamos ver, na gestão de 94/98 a criação de órgãos, estruturas e políticas, com o objetivo de facilitar essas relações. Dá-se, nesse quadriênio, a reestruturação do Escritório de Transferência de Tecnologia (ETT), a criação do Centro de Incentivo à Parceria Empresarial (CIPE), do Centro de Eficiência Comercial

(CEFI), do Conselho de Tecnologia (Contec) e da própria Escola de Extensão, que, criada em 1989, sofreu nesse período uma “reforma administrativa visando expandir e intensificar seu desempenho”¹⁰.

Enquanto isso, demandas de setores excluídos da população tiveram ao longo dessa história muita dificuldade em se constituir em interlocutores da Universidade. O aspecto mais presente nessa relação foi a ação na área da saúde, principalmente através de projetos e de proposta de políticas para saúde pública (dentre outros, podemos citar como exemplo a criação do Centro de Atendimento Integral à Saúde da Mulher — CAISM — levado ao governo Estadual pelo ex-reitor da UNICAMP, professor José Aristodemo Pinotti, quando de sua gestão como Secretário Estadual da Saúde, e o Projeto Catarata, que foi levado a toda a região, objetivando dar atendimento rápido e não hospitalar aos pacientes). No mais, a via política (municipal, estadual, federal), constituiu-se em intermediária das expectativas desses segmentos. Essa intermediação, é preciso lembrar, varia conforme a ideologia partidária, comprometermos de campanha, projetos pessoais futuros dos mandatários, e outras variáveis de momento.

Gostaríamos de registrar que, também na década de 90, o acirramento da concentração de renda e o desemprego crescente trouxeram para o País iniciativas de organização popular que, ao longo do tempo, ganharam visibilidade e respeitabilidade social, o que lhes conferiu *status* de “voz popular”, permitindo a consolidação de novos interlocutores, capazes de se fazerem ouvir no meio acadêmico. Mesmo porque muitos vinham desse meio. Exemplo máximo da iniciação, estabelecimento e respeitabilidade é a “Ação da Cidadania contra a Miséria e Pela Vida”, realizada sob a iniciativa de Herbert José de Souza, o Betinho, intelectual e acadêmico, participante dos movimentos eclesiais de base e do movimento de resistência à ditadura militar¹¹. As ONGS vieram a se consolidar como movimentos interlocutores diretos e identificação real de demandas sociais.

¹⁰ Ver Relatório do Biênio abril de 1994 — abril 1996, 1996, p.139-140.

¹¹ Terminada a batalha do *impeachment*, (Herbert José de Souza) o Betinho das causas impossíveis, abraçou a Ação da Cidadania contra a Miséria e Pela Vida. A campanha contra a fome ganhou as ruas em 1993 e chegou ao final daquele ano com total aprovação da sociedade - 96% de concordância, segundo o Ibope. Betinho metamorfoseou-se no grão da cidadania, que se multiplica na solidariedade a cada dia. (<www.aids.gov.br/betinho/perfil.htm>, acesso em 02.01.2004).

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários

Quando acompanhamos o histórico da Universidade, vamos ver que a Pró-Reitoria de Extensão foi criada apenas durante a gestão de seu 4º Reitor, entre 1986-1990, 20 anos após sua implantação, muito embora seu regimento, datado de 1974, fizesse menção a essas atividades. Assim, assuntos relativos a esse âmbito, até então, eram tratados no interior de instâncias não interligadas, sendo distribuídos conforme a afinidade temática, o que permitia que as soluções acabassem por ser isoladas e imediatistas. Precursora da Pró-Reitoria foi uma Assessoria de Extensão, ligada diretamente ao Gabinete do Reitor, ainda na gestão Pinotti (1982-1985). A criação da Pró-Reitoria só ocorreu em 1986 e explicita um significado especial, já na sua denominação: Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PREAC). Quando acompanhamos sua estruturação, esse significado adquire importante clareza, notadamente porque os assuntos comunitários tinham relação com a Comunidade Universitária que se referia a serviços. No termo “extensão” estava contida a preocupação com as relações externas. Na PREAC foram agrupados todos os órgãos existentes, cujas atividades tivessem alguma ligação com a comunidade interna ou externa e que não coubessem nas demais Pró-Reitorias.

Encontramos a PREAC, em 1989, administrando 22 órgãos, com demandas tão diferenciadas como as creches e pré-escolas, a área verde da universidade, que passara a ser tratada como parque ecológico, o museu dinâmico de ciências e os cursos de extensão. Os últimos, em fase de crescimento, começavam a transparecer e, como atividade de ensino, portanto, atividade-fim da Universidade, precisava de organização para resguardar as responsabilidades institucionais.

O Regimento Geral da UNICAMP estabelecia, em sua versão original, que os cursos de extensão visavam:

(...) difundir conhecimentos e técnicas de trabalho para elevar a eficiência e os padrões culturais da comunidade, em que a extensão é vista como um caminho específico para o progresso material e espiritual da comunidade, os quais o ensino e a pesquisa enriqueceriam apenas de forma genérica. (UNICAMP, Regimento da Universidade Estadual de Campinas Capítulo V, artigo 68 e seguintes, < <http://www.unicamp.br/>>, acesso 12.12.2003).

Tratava-se de uma menção bastante genérica que, em quase nada, definia o papel nem a forma de atuação da Universidade sob esse aspecto. A legislação ligada à Extensão

somente foi novamente abordada em 1989¹², quando se estabeleceram as primeiras normas definindo as características dos cursos, sua destinação e responsabilidades.

Mais de dez anos se passaram, até que a UNICAMP viesse a reconhecer a necessidade de criar um órgão administrador de seus cursos de extensão, já que estes ocorriam dispersos pelas unidades, carecendo, a instituição, de dados sobre sua realização, e as Unidades de Ensino e Pesquisa, de infra-estrutura para controle e divulgação. Isso sem contar que a Pró-Reitoria de Extensão administrava os mais diversos assuntos, entre eles os cursos.

A Escola de Extensão — EXTECAMP — foi criada em 1989, pela Deliberação CONSU 41/89. Daí a uma revisão da regulamentação interna ligada à extensão decorreram mais seis anos. Porém é interessante notar que, no Relatório do quadriênio 1986-1990, o reitor que havia criado as duas instâncias, PREAC e EXTECAMP, analisando os dados obtidos conclui:

É legítimo concluir que, durante o quadriênio 1986-1990, pela primeira vez a UNICAMP revê uma real política de extensão, não apenas pelo notável volume de eventos realizados, mas, especialmente, pela forma coordenada como estes se deram. Numérica e qualitativamente, as relações da Universidade com a população em geral se intensificaram a ponto de darem à UNICAMP, com toda a probabilidade, a condição de instituição universitária que mais interagiu com o meio social, no período. (UNICAMP, Relatório do Quatriênio 1986-1990, p. 113).

A comparação no discurso é um claro recurso de estilístico, já que a expressão “a condição de instituição universitária que mais interagiu com o meio social, no período” (grifo meu) implicaria que outras teriam interagido menos, além de que, para se estabelecer comparação, havia que se ter conceitos de extensão compatíveis e grupamentos de dados equivalentes, questões que só seriam discutidas como relevantes e necessárias muito tempo depois, no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas.

Por ora, o conceito de extensão que se utilizava na UNICAMP era uma definição por exclusão, que entendia como extensão aquilo que não fosse nem ensino regular (graduação e pós-graduação), nem pesquisa, e que tivesse alguma relação com a comunidade externa.

É válido ressaltar, entretanto, que, criando órgãos para administrar essas atividades, a Reitoria instituía interlocutores e espaços, e entre eles se estabelecia uma

¹² UNICAMP, Deliberação CONSU 41/89, DOE, 20.12.1989.

necessária “divisão” de responsabilidades e de áreas de ação. Cada qual a seu modo precisaria “justificar” e demonstrar a produção que lhes cabia, o que levou ao estabelecimento de procedimentos e registros que permitiram quantificar os trabalhos realizados, o que possibilitou, no relatório do quadriênio 1986-1990, a afirmação do reitor.

Essas iniciativas fizeram visível a extensão para a própria comunidade universitária e de certa forma também para a comunidade externa. Esse processo de “visibilização” foi fundamental, pois, a partir dele, tornou-se possível, futuramente, repensar políticas nesse campo que se instituíram, nem sempre por opção, mas por inércia ou “a reboque” de demandas externas, ou ainda por necessidade momentânea.

Desde 1994, a Escola de Extensão vinha elaborando seu relatório de atividades anual como forma de prestação de contas à comunidade universitária, tanto do seu desempenho (EXTECAMP), como da própria comunidade, já que, como órgão centralizador, dispunha dos dados de todas as Unidades, no que se referia a cursos. Ao longo dos anos (94-98), a produtividade apresentada nos relatórios sensibilizou a Universidade para a proporção de seu envolvimento com a Extensão, pelo menos no que dizia respeito a cursos. Os relatórios da EXTECAMP demonstraram um crescimento de 218% entre 94 e 97 no oferecimento de cursos; de 255% no número de alunos envolvidos; e de 241% na carga horária realizada. Entre 97 e 98, chegou-se a um patamar de aparente estabilidade. Aparente, porque na verdade significava apenas que se atingira o limite de um modelo de trabalho em extensão; a expansão dessas atividades passou a depender, então, de uma mudança da Universidade em sua relação com a mesma.

Nesse sentido, a UNICAMP começou a estudar, no interior da reestruturação de seu Regimento, algumas mudanças:

(...) IV. preencher lacunas, como a ausência de princípios relativos às *atividades de extensão* ...”; (grifo meu). Alegando mais adiante que, “[...] não se justifica o quase silêncio sobre as atividades de extensão que se tornam mais e mais práticas importantes na UNICAMP. (UNICAMP, Introdução das reformas ao Regimento da Universidade, 1995. <http://www.unicamp.br/gr/estatuto_apresentação.html>, acesso em 28.01.1999.).

Essa perspectiva denota a percepção de que, ao longo do tempo, a realidade impunha que a Universidade revisse seus próprios cânones. O projeto sobre o qual a UNICAMP fora criada registrava seu propósito de consolidar-se sobre o ensino, a pesquisa e a extensão. No contexto nacional, a Universidade teve seu projeto definido no período

histórico do governo militar pós-golpe de 1964, portanto em meio à severa vigilância e estreito controle das atividades no interior de instituições de ensino superior, fulcro da oposição política. Foi contornando vigilância, com uma constituição de inequívoca respeitabilidade intelectual, e um firme direcionamento ao desenvolvimento tecnológico, que o gestor do projeto e primeiro reitor da Universidade conduziu sua realização. Os seus discursos e alguns documentos da época registram sempre uma preocupação de integração com a comunidade. Integração que, alguns trabalhos vão apontar, deu-se mais com determinados segmentos sociais, mais precisamente as grandes empresas nacionais de caráter público ou privado, do que comunidades. E essa diretriz ultrapassou os limites de sua gestão e de outras; de possível estratégia momentânea, consolidou-se como modelo de atuação.

Toro de Sanches, em sua dissertação de mestrado à Faculdade de Educação da Unicamp, analisando o histórico da extensão nesta universidade, identifica no discurso de vários de seus reitores uma coincidência entre “comunidade” e “empresariado”:

Na concepção de sociedade parece prevalecer uma visão homogênea e generalista, pois raramente se expressa a diferenciação de segmentos, setores ou classes sociais. A sociedade é representada pelos setores privilegiados com os quais a universidade tem estabelecido suas relações, isto é, pelo setor produtivo, segundo o discurso explicitado nos documentos. (TORO DE SANCHES, 1996, p.128).

Isto é, identifica uma relação privilegiada com setores da sociedade, que aparecem nos discursos não como partes, mas como sendo a própria sociedade. Estes setores são o empresariado e administrações públicas das várias esferas (municipal, estadual e federal). Dado o perfil de produção da Universidade, voltado para a ciência e tecnologia, os interlocutores mais próximos, inclusive já contemplados desde o projeto, são mesmo esses.

De modo geral, Toro de Sanches¹³ (1996) percebe, ao longo das gestões da UNICAMP, características gerais no que tange à Extensão que, resumidamente, são:

1966-1977 — prestação de serviços. Ênfase no Projeto Rondon, relações com o setor produtivo e programas de governo.

1978-1982 — auge do Projeto Rondon; nas demais atividades, foco para convênios com universidades no exterior e ampliação das relações com o setor produtivo e prestação de serviços ao Governo Estadual.

1982-1985 — prioridade para o setor produtivo empresarial e prestação de serviços de saúde (ainda não possui o mesmo *status* que o ensino e pesquisa).

¹³ TORO DE SANCHES, Luz Helena. **A extensão universitária: o histórico da experiência da UNICAMP – 1996: p.108-127.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP.

1986-1990 — articulação da universidade com as necessidades da população regional.
1990-1994 — estreitamento dos vínculos universidade-empresa.

Nos relatórios referentes aos períodos seguintes, gestão dos professores José Martins Filho e Hermano de Medeiros Ferreira Tavares, respectivamente 1994-1998 e 1998-2001, procuramos identificar, dentre as atividades e discursos oficiais, a tônica da cada gestão no que se referia à extensão.

Na gestão Martins, logo no primeiro biênio, 1994-1998, foi elaborado um Relatório visando apresentar as realizações do período. As atividades de extensão estão capituladas no item VII — Prestação de Serviços à Sociedade e Política Cultural Os serviços são divididos em três sub-itens: Saúde, Relações com a Indústria e Serviços Culturais. Não há uma expressão direta que reflita uma preocupação com a conceituação da extensão; fica subentendido que a mesma ainda se dá sob o enfoque da prestação de serviços, conceito que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão já havia ultrapassado em 1988. Mantêm-se como importantes expressões da extensão: os serviços de saúde e as relações com a indústria, para a qual são criados três novos órgãos, o Centro de Incentivo à Parceria Empresarial, o Centro e Eficiência Comercial e o Conselho de Tecnologia, sem mencionar a reestruturação do Escritório de Transferência de Tecnologia. Nos serviços culturais estão agrupados: a Escola de Extensão, a Política de Memória, o Programa Universidade Solidária, a participação da UNICAMP na Mostra Nacional de Produção Universitária e a atuação do SOS — Ação Mulher e Família, além da criação do Escritório de Ação Cultural. É evidente a ênfase nas relações com o setor produtivo, que ganhou três novos canais de captação de demanda. Na área de saúde, já tradicionalmente inflada pela contínua pressão por mais serviços, percebem-se o esforço em ampliar o atendimento já existente, pois os números demonstram crescimento nas realizações (UNICAMP, Relatório do Biênio abril 1994 — abril – Campinas/SP, 1996, p. 131-137).

Nos serviços culturais aglutinam-se prestação de serviço social, políticas internas e associações da universidade em projetos, apresentações em eventos, a Escola de Extensão e o recém-criado Escritório de Ação Cultural.

As ações do biênio, como criação de órgãos e implementação de políticas, tiveram continuidade na gestão, o que permite concluir que o ponto forte da administração Martins (1994-1998) foi, sem deixar de atender às demandas por serviços sociais, expandir as relações com o setor produtivo.

Na gestão Hermano Tavares, estiveram à frente da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários os Professores João Wanderley Geraldi (1998-1999) e Roberto Teixeira Mendes (1999 a 2002). O professor Geraldi teve a preocupação em dotar a Pró-Reitoria de um perfil mais enxuto, teve aprovada a reorganização da PREAC, que deixou de ter vinte e dois órgãos agregados, passando a contar apenas com aqueles cujas atividades tivessem realmente afinidade com uma nova visão de extensão. Foram mantidos junto à Pró-Reitoria o Centro de Comunicação (CCO), a Escola de Extensão (Extecamp), a Assessoria de Apoio a Eventos da Unicamp (APEU), a Editora, o Museu de Ciências, os dois Colégios Técnicos (Colégio Técnico de Campinas — CTC e Colégio Técnico de Limeira — COTIL), o Centro de Ensino Superior (CESET) e a Agência para Formação Profissional (AFPU), criada nesta gestão.

O Relatório de Gestão (Gestão Hermano Tavares, 1998-2002) apresenta a Extensão como “Extensão e Atendimento à Demanda Social” e divide seu texto em: Resgate da cidadania, Formação de Recursos Humanos e Resultados da pesquisa e avanços institucionais.

São apresentados como iniciativas a serem destacadas as atividades intituladas de “Resgate da Cidadania”: a participação no Programa Universidade Solidária, Alfabetização Solidária, Comunidade Saudável, parceria com a Prefeitura Municipal de Campinas (PMC) no Projeto Paidéia (Programa de Saúde da Família da PMC), o projeto Raio de Sol (atendendo à comunidade do Jardim Fernanda), o Projeto Arte e Exclusão Social (visando os “moradores de rua”), Projeto Artístico para o Desenvolvimento Social — PADES (itinerante pela periferia da cidade), Beija-Flor (ações sociais na Vila Ipê) e Busca Sorrisos (apoio aos alunos de escolas públicas de Limeira).

Na “Formação de Recursos Humanos” ficaram as atividades dos Seminários de Atualização, Publicação das Redações do Vestibular, Cursos sobre a realidade brasileira para jovens do MST, as atividades dos Colégios Técnicos e da Escola de Extensão, além da Agência para formação profissional.

E, nos Resultados da pesquisa e avanços institucionais, foram apresentados: a promoção da CIENTEC — Mostra de Ciência e Tecnologia para o desenvolvimento, a Incubadora de Cooperativas Populares (ITCP), a Editora, a Coordenação de Desenvolvimento Cultural (transformada a partir da antiga Assessoria de Apoio à Eventos — APEU), o Projeto do Centro Cultural Unicamp — Estação Guanabara e o Fundo de Apoio à Extensão.

No relatório da gestão Hermano Tavares, o título dado ao capítulo que se refere à extensão — Extensão e Atendimento à Demanda Social — ressalta a preocupação central que marcou essa administração e que aparece recorrentemente na exposição das atividades: as demandas sociais, traduzidas em iniciativas na cultura e saúde, principalmente.

Essas preocupações são naturais de uma concepção de extensão atenta para seus compromissos sociais, mas que mantém como referência aquilo que a universidade vê como necessário à comunidade, o que dista, portanto, ainda, da concepção proposta pelo Fórum, que concebe ensino e pesquisa integrados pelo ponto de vista da extensão. Não deixa de ser um crescimento, tanto da concepção de extensão, quanto das ações, em quantidade e qualidade de iniciativas.

Deve-se notar que, historicamente, nesta gestão, dá-se uma aproximação entre a Pró-Reitoria de Extensão e as atividades do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileira. Em 1999, todos os órgãos da PREAC são chamados a atender a sistematização proposta pelo Fórum e, a partir desse trabalho, foi editado um caderno “A Extensão na UNICAMP — Conceitos, Áreas Temáticas, Esforço Organizacional e Produção 1999”.

No Relatório de gestão, o professor Hermano, então reitor, conceitua a extensão e define seus propósitos no prefácio:

As atividades de extensão na universidade, entendidas no seu conjunto como a disponibilização da sua competência em pesquisa e ensino em um processo solidário de interação com a sociedade, constituem hoje um movimento crucial na redefinição e reatualização do papel da universidade pública brasileira. Assim, avançar no entendimento conceitual de extensão e conhecer melhor o que fazemos na UNICAMP na área, contribui para progredir na materialização das expectativas que a sociedade tem com relação à sociedade. Esta é uma primeira publicação que pretende abrir discussão mais profunda sobre a extensão na UNICAMP. (TAVARES, Hermano. A Extensão na UNICAMP — Conceitos, Áreas Temáticas e Linhas Programáticas, Esforço Organizacional, Produção 1999, Prefácio, UNICAMP, PREAC, Caderno, set/2000).

O Pró-Reitor de Extensão, à época, Professor Roberto Teixeira Mendes, já tem um discurso mais próximo do Fórum:

As Universidades Públicas Brasileiras, reunidas no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, vêm-se colocando a tarefa de ampliar a interação com as demandas sociais, seja do setor produtivo, seja daquelas que resultam da iniquidade, da falta de acesso à renda, aos bens e serviços. [...] Com esse enfoque, A Extensão Universitária deixa de ser um ‘terceiro setor’ na tríade pesquisa-ensino-extensão, conformando-se mais adequadamente como modo de relação com a sociedade civil e o Estado, uma

verdadeira interface através da qual disponibiliza à sociedade conhecimento e conteúdos culturais assim como, introduz para a Universidade as questões mais prementes da sociedade (...) (MENDES, Roberto Teixeira, A Extensão na UNICAMP — Conceitos, Áreas Temáticas e Linhas Programáticas, Esforço Organizacional, Produção 1999, Apresentação, UNICAMP, PREAC, Caderno, set/2000 s/p).

Assim, pela primeira vez na história da UNICAMP, se vê o propósito de discutir a extensão e repensar a conceituação sobre a qual se apóia a Universidade. Propósito já declarado quando da discussão sobre a reforma do Regimento da Universidade.

No item D, que trata do Registro de Dados do Caderno de Extensão 1999¹⁴, o Pró-Reitor expressa a necessidade de sistematização da extensão:

A sistematização da extensão universitária na UNICAMP, com os evidentes benefícios para o melhor atendimento da sua necessidade de conciliar a excelência acadêmica com a relevância social, passa por um sistemático registro das atividades extensionistas desenvolvidas (UNICAMP, PREAC, Registro de Dados. In: A Extensão na UNICAMP — Conceitos, Áreas Temáticas e Linhas Programáticas, Esforço Organizacional, Produção 1999, Unicamp, set/2000, p.13).

Vê-se que a UNICAMP começava a incorporar a discussão que já se fazia no Fórum, neste caso, quanto a necessidade de sistematização.

No quadro III 2. Comparativo — Histórico da Extensão na Unicamp ao longo das gestões e Temáticas do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão fica claro o percurso do conceito de extensão ao longo da história. Esse conceito não sofre um processo de mudança linear, há uma flutuação em que o contexto sóciopolítico e econômico e a política da administração central da Universidade agem enfatizando mais ou menos ações em determinadas áreas, como saúde, transferência de tecnologia, cultura e, conforme essas áreas, as relações se estabelecem prioritariamente com segmentos como o empresariado, o poder público, ou representações de demandas sociais, como as ONGS.

Os dados dos cursos de extensão gerenciados pela Extecamp, cujo material já se encontrava registrado e organizado, ocuparam grande parte da publicação, destacando-se de outras atividades. Foram 681 cursos realizados no ano de 1999, num universo de 6 (sem a Escola) órgãos cujas realizações ficaram na média de quatro no mesmo período, à exceção do CONEX, que tendo reuniões quinzenais, somou 225 ações reuniões, neste caso.

¹⁴ A Extensão na UNICAMP, 1999, p.13. – relatório produzido com base na coleta e sistematização de dados para o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

A Escola, desde seu Relatório de 1994, em suas conclusões propunha à Universidade o reconhecimento da figura do “Coordenador de Extensão” nas Unidades, a exemplo dos Coordenadores de Graduação e Pós-Graduação:

(...)

5) A institucionalização da figura do “Coordenador de Extensão” nos moldes dos Coordenadores de Graduação e Pós-Graduação certamente facilitaria muito a realização de atividades no âmbito da extensão nas Unidades de Ensino e Pesquisa da Universidade. Além de representar a Unidade de Ensino no CONEX e coordenar os cursos de extensão da mesma, este professor seria o interlocutor entre a Unidade e a Pró-Reitoria de Extensão no tocante às outras atividades correlatas (culturais, transferência de tecnologia, prestação de serviços, propriedades industrial, etc). (UNICAMP, Relatório de Atividades Extecamp 1994, Campinas, 1995, p.6).

A percepção de carências estruturais necessárias para darem suporte às políticas desejadas pela Escola teve relação direta com a sistematização de dados. Sistematizar obriga a refletir sobre conceitos e interações que acabam ocorrendo entre as atividades, por isso a experiência da Escola permitiu antecipar a necessidade de intervenções, antes que as demais áreas da extensão se dessem conta.

A ampla divulgação dos dados obtidos via sistematização, através dos Relatórios de Atividades Anuais da Extecamp, contendo informações consistentes sobre a proposição e realização de cursos, matrículas, horas-aula, proveniência dos alunos, gênero e origem de recursos e valores envolvidos em cada unidade, colaborou para chamar a atenção da comunidade universitária para uma atuação que, independente de reflexões e discussões de fundo político social, se vinha fazendo cada vez mais.

CAPÍTULO III — Escola de Extensão: uma experiência da UNICAMP

1. Escola de Extensão da UNICAMP — Extecamp

1.1. Histórico

A Escola de Extensão da UNICAMP — Extecamp — foi criada através da Del. CONSU-A-27/89, de 19.10.89, que instituiu Comissão Especial para propor, em 60 dias, o seu Regimento. Em cumprimento à deliberação, o primeiro Regimento da Escola de Extensão da Unicamp foi apresentado e aprovado em 20 de dezembro de 1989, através da Del. CONSU-A-41/89. Nele foram definidos os objetivos do órgão, suas obrigações e suas prerrogativas:

- I - Coordenar amplamente todo o conjunto dos Cursos de Extensão da UNICAMP, incumbindo-se, inclusive, da operacionalização dos cursos implantados.
- II - Supervisionar e acompanhar os processos de realização dos Cursos de Extensão.
- III - Organizar e promover o oferecimento de Cursos de Extensão uni e pluridisciplinares propostos pelas diferentes Unidades.
- IV - Instalar, organizar, manter e administrar um sistema de informações sobre os Cursos de Extensão, bem como editar regularmente o Catálogo dos Cursos de Extensão.
- V - Propor à aprovação das instâncias competentes as normas operacionais para o oferecimento de Cursos de extensão e para a fixação de taxas a eles referentes.
- VI - Coordenar a administração da parte que lhe couber dos recursos captados através do oferecimento de Cursos de Extensão e da outras fontes eventuais de financiamento e fomento. (UNICAMP, Deliberação CONSU –A-41/1989, -DOE, 20.12.1989).

Fez parte do regimento da Escola Del.CONSU A-41/89 a única definição normativa sobre o conceito e abrangência dos cursos de extensão até 1996, quando foi aprovada a Deliberação CEPE A — 5/96. Mesmo nesta nova Deliberação, o texto sobre a definição dos cursos manteve-se redigido sobre a *excludência*, numa revelação importante quanto ao entendimento, ou falta dele, sobre extensão na universidade:

(...) Artigo 4º - A denominação Cursos de Extensão é usada na presente Deliberação significando toda atividade de ensino acadêmico, técnico, cultural e artístico não capitulada no âmbito regulamentado de ensino de graduação e de pós-graduação stricto-

sensu e lato-sensu da UNICAMP. (UNICAMP, Del. CONSU A 41/89, 1989, grifo nosso).¹⁵

A Escola teve como primeiro Diretor o Prof. Dr. Carlos A. S. Lima, físico, cuja gestão estendeu-se de 1989 a 1990. O professor Carlos Lima definiu os primeiros procedimentos e formulários para apresentação de propostas de cursos, identificando e formatando as informações mais importantes que viriam a caracterizá-los. Esses formulários serviram de base para os pareceres da Pró-Reitoria quanto à institucionalização dos cursos e fixação de suas características para cada oferecimento, ou seja, para cada realização.

Em 1991, assumiu a Profa. Dra. Irenilza de Alencar Nâas, docente da Faculdade de Engenharia Agrícola, em cujo mandato começaram a ser convocados, periodicamente, os Coordenadores de Extensão das Unidades, função extra-oficial ao quadro da Universidade, mas que, devido à intensidade de atividades de algumas unidades, havia sido criada para atuar diretamente no acompanhamento da interação através da extensão. Firmou-se então o Conselho de Extensão — CONEX, órgão assessor da Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, já instituído em 1988, mas ainda em processo de consolidação. O Conselho passou, desde então, a manifestar-se sobre a aprovação de convênios, contratos, prestação de serviços, cursos e relatórios de atividades referentes a esses processos.

Nessa gestão houve uma primeira tentativa de informatizar os dados do ensino em extensão, até então presentes apenas nos processos documentais dos cursos. O sistema foi criado por uma empresa júnior da UNICAMP, porém dificuldades de procedimentos na alimentação de dados e de manutenção do sistema, aos quais se juntaram dificuldades de ordem técnica, acabaram por inviabilizar seu uso. Essa dificuldade somente foi detectada quando da tentativa de implementação do relatório anual de atividades em cursos de extensão que contivesse dados de todas as unidades.

Em 1994, juntamente com a reitoria, foi empossada a nova direção da Extecamp, para qual foi indicado o Prof. Dr. Paulo Roberto Mei, da Faculdade de Engenharia Mecânica, que contou com o apoio da Profa. Marilda Sólton Teixeira Bottesi, do Colégio Técnico da Unicamp, como Diretora Associada. Ficou evidente, logo no início de sua gestão, que o universo a ser administrado era grande e envolvia informações sobre as quais as unidades não detinham nenhum controle e que a consistência das informações, devido às

¹⁵ O texto da Del. CEPE A 02/99, que trata da conceituação de cursos no âmbito da extensão, é idêntico ao da Del. CONSU A 41/89.

dificuldades com o programa gerencial, , deixava a desejar. Assim, de forma organizada, a universidade pouco tinha conhecimento sobre o ensino na extensão.

1.2. Organização e Atuação da Escola de Extensão

A administração da Extecamp nos anos 1994-2001 firmou-se em alguns princípios que foram fundamentais no seu desempenho e na sua perenidade: definição de conceitos, organização e sistematização de dados e a maior transparência no gerenciamento de todos os recursos administrados.

A experiência com os relatórios anuais e quadrienais que eram emitidos a partir de dados aproximados, colhidos em consulta aos processos, confrontados com o sistema da Escola, que não os consolidava, foi um primeiro sinal da necessidade de investir recursos humanos e financeiros na informatização. Porém nas análises, carecia-se de uma padronização conceitual que não havia, o que permitia uma variação conforme o entendimento pessoal do consultor, o que indicava a necessidade também centrar esforços na conceituação e implantação de regras gerais que dessem rumos às propostas de cursos, sem truncá-las, mas permitindo fundamentalmente relacioná-las.

Um dado importante e exemplar nesse contexto foi a distinção entre número de matrículas e de alunos. Como os cursos, a partir de 1995, puderam tornar-se parcelares, isto é, compostos por disciplinas, cada uma delas podendo ser cursada individualmente, permitiu-se ao aluno a matricular-se nas disciplinas de seu interesse. Em cursos de longa duração, especializações, por exemplo, cuja média de disciplinas obrigatórias é doze, o aluno poderia aparecer até doze vezes, caso optasse por não se matricular no curso todo, mas matricular-se, a cada período, nas disciplinas de seu interesse. Para equacionar a questão e considerando que cada matrícula, independente de quem seja o indivíduo, requer infra-estrutura material, de pessoal técnico-operacional e docente, optou-se por instituir, no universo do ensino de extensão, o tratamento por matrícula e não por aluno. Se, por um lado, passou a haver uma multiplicação na contagem do número de acesso aos cursos, por outro, permitia-se ao módulo financeiro um paralelismo importante entre entrada de recursos e as entradas de alunos nos cursos. A relação com as matrículas era importante também porque estas incidiam diretamente na expedição de certificados e o

acompanhamento da emissão desses documentos tinha papel fundamental na construção da credibilidade do ensino na extensão.

Em estabelecendo como meta relatar anualmente à Universidade o envolvimento de suas unidades com cursos e tomando ciência de que se carecia de um sistema com maiores recursos para operar mais eficientemente, o processo demonstrou ainda outra dificuldade fundamental: a dispersão e falta de retorno de dados. Para alimentar tal sistema e, dado que os interlocutores eram ninguém menos que a própria universidade, viu-se que era necessário criar um arcabouço normativo, capaz de nortear as proposições que já existiam, organizar sua realização, sem engessar as iniciativas, e que permitisse alimentar um sistema coerentemente amarrado, de forma que os relatórios ganhassem maior consistência.

As primeiras portarias específicas sobre modalidades de cursos foram elaboradas, apreciadas e editadas entre 1995 e 1996; versavam sobre a conceituação de cursos de extensão e estabeleciam parâmetros de carga horária, mínimos de nota e frequência, instâncias de tramitação e certificação.

Foram incluídos aí os cursos de especialização que oscilavam entre a Pós-Graduação *Lato sensu* e os cursos de especialização profissional que a universidade vinha realizando. Alguns tinham como exigência a monografia de final de curso, outros não, mas a principal diferenciação estava nas disciplinas de cunho didático-pedagógico que eram adotadas em alguns cursos e em outros não. A Resolução CFE 12/83 definia todos os requisitos necessários para que para o curso fosse válido para se exercer o magistério superior e estabelecia:

Art. 4º. Os cursos de que trata a presente resolução terão a duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente.

§ 1º. Pelo menos 60 (sessenta) horas da carga horária serão utilizadas com disciplinas de formação didático-pedagógica devendo o restante ser dedicado ao conteúdo específico do curso, incluindo a iniciação científica. (BRASIL, MEC, Conselho Federal de Ensino, Resolução CFE 12/83, DOU {1983}, p.18).

Havia à época a identificação de uma demanda a crescente por especializações de ordem técnica, sem a preocupação com o exercício do magistério que fazia parte dos cursos *lato sensu*. Foi então instituída pela Reitoria uma comissão de estudos composta pelo então diretor da Escola de Extensão, professor Paulo Roberto Mei, por um de seus ex-diretores e nessa fase assessor da Pró-reitoria de Pós-Graduação, professor Carlos A. S. Lima e pelo

diretor da Diretoria Acadêmica da UNICAMP, Antonio Faggiani para elaborarem uma minuta da norma que iria reger as especializações realizadas via extensão e as especializações que ocorreriam via pós-graduação, os cursos *lato sensu*.

Várias razões exigiam o estudo da diferenciação entre ambas. Uma vez que a universidade priorizava recursos para a pós-graduação *stricto sensu* a possibilidade de oferecimento de cursos de especialização ainda inscritos no *lato sensu* ficava muito reduzida. A característica da UNICAMP como universidade voltada para a produção de tecnologia e a pesquisa de modo geral enfatizava a formação de profissionais com perfil acadêmico. Assim, as voltas com recursos reduzidos e pouco valorizada como atuação docente os cursos de pós-graduação *lato sensu* não tinham expressividade na produção da UNICAMP.

Uma alternativa para viabilização de cursos dessa natureza era a realização de convênios que proviam os recursos necessários à realização dos cursos, material para laboratórios, horas extras de pessoal técnico, operacional e docente e outros, conforme as características de cada curso e de cada órgão financiador.

O período de tramitação dos cursos *lato sensu* era um outro fator de desestímulo ao seu oferecimento. O percurso de aprovação interno não estava muito claro e nas unidades como a ocorrência era pequena o pessoal técnico que dominava sua tramitação era extremamente reduzido, quando existia. Ao docente cabia encontrar as instâncias que deveriam ser consultadas, providenciar a proposta, o encaminhamento e na grande maioria das vezes o acompanhamento da aprovação a cada fase. Nos casos de apoio via convênio também a tramitação do processo de convênio precisava ser monitorado. Para aprovação era necessário organizar-se para que ao sair com aprovação os processos passassem para a pauta da instância seguinte com a menor perda de tempo possível, entretanto não era raro que a aprovação final demorasse um ano ou mais para ocorrer.

Percursos longos como esse eram cada vez mais incompatíveis principalmente com a realização de cursos na área de tecnologia, muito expressiva na Unicamp. Em alguns casos como na ciência da computação, as propostas e conteúdos caducariam antes de serem realizadas, e como cada atualização na ementa necessitava de nova aprovação tornava-se inviável um curso dessa natureza. Por outro lado, a demanda por cursos mais densos nas diversas áreas profissionais era cada vez maior. O pólo tecnológico que a Unicamp viera atender na região de Campinas se efetivara e a transição da tecnologia para a micro eletrônica trazia cada vez mais novas empresas com demanda de profissionais ainda mais

especializados. A graduação já não bastava, os conhecimentos de atualização obtidos em cursos rápidos de 30/40 horas eram insuficientes, era preciso um pessoal que atuasse hoje com vistas nas possibilidades e caminhos futuros.

A resposta da universidade foi uma nova divisão dos cursos na pós-graduação em *stricto, lato sensu* e especialização modalidade extensão. Os cursos na modalidade extensão poderiam ser financiados diretamente pelas empresas, órgãos públicos e pelos próprios alunos o que atendia a questão da provisão de recursos. A nova normatização já definia também o percurso de tramitação interna à universidade o que agilizava muito a condução dos processos e a atuação da Extecamp gerenciando esse andamento para o professor foram fatores decisivos no vertiginoso crescimento de cursos neste âmbito.

A implantação não ocorreu tranqüilamente foram árduas as discussões que precederam a aprovação da nova norma. Se ela atendia às demandas imediatas do mercado e aos projetos de algumas unidades, havia os que viam nesta iniciativa uma abertura para a privatização do ensino público, e a polarização de opiniões é um fato que permanece.

Neste sentido, algumas informações sobre a administração da extensão nas unidades podem ser de grande importância. A ausência de institucionalização da extensão permitiu que as unidades de ensino e pesquisa administrassem a extensão cada qual a seu modo e conforme seu envolvimento. Unidades muito requisitadas e aliadas da normatização já tinham um volume significativo de cursos ocorrendo e assim haviam desenvolvido estruturas de apoio e de organização da extensão. A Faculdade de Engenharia Mecânica, por exemplo, tinha já uma secretaria e uma administração centralizada dos cursos e recursos. O Instituto de Economia seguiu na mesma direção e criou uma estrutura de apoio e um gerenciamento centralizado que resultaram em gestões interessantes. A centralização nestas unidades permitiu uma equalização nos custos de realização e preços dos cursos, tabelou os valores de remuneração extraordinária a docentes de funcionários envolvidos e possibilitou o investimento das unidades em cursos deficitários e complementação de infraestrutura necessária às atividades regulares muito debilitadas pela escassez de recursos orçamentários.

Se por um lado essa saída desobriga o investimento do estado cada vez mais desertor dessa responsabilidade, confere às unidades maiores condições de estabelecer um programa para sua extensão. Diferentemente das unidades em que a polarização exacerbada criou situações em que a unidade pouco se envolve com extensão mas docentes, por iniciativa própria acabam tendo uma produção significativa neste âmbito. De todo modo é

certo que a administração dos recursos captados diretamente na sociedade necessitam de uma administração condigna das unidades e da universidade. A prestação de contas da Extecamp não apenas de seus recursos mas da entrada de recursos nas unidades teve entre outros o mérito de trazer para a discussão ampla o envolvimento de todas e de cada uma, e assim fomentar um debate que se torna cada vez mais denso e produtivo para a extensão na Unicamp.

A proposta foi redigida atendendo a todos os requisitos da Resolução. CFE 12/83; à exceção do que se referia às disciplinas de cunho didático-pedagógico que tinham definidas 60 horas para serem ministradas, as demais ganharam uma definição de percurso para tramitação interna e tiveram papel importante na consolidação do ensino de extensão. A norma foi aprovada pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Universitário como Del. CEPE-A-7/95, após parecer da Procuradora Geral quanto a sua adequação normativa; a partir daí, uma série de deliberações veio a compor o arcabouço legal do ensino em extensão. Essas normas foram aprovadas entre 1995 e 1996 e só vieram a ser revistas a partir de 2001.

São elas:

- Deliberação CEPE-A-07/95, de 01/06/95: Delibera sobre a implantação, oferta e acompanhamento de Cursos de Especialização e Cursos de Aperfeiçoamento, na modalidade Extensão Universitária.
- Deliberação CEPE-A-05/96, de 12/06/96: Delibera sobre implantação, oferecimento e acompanhamento de cursos de Extensão na Universidade Estadual de Campinas.
- Deliberação CEPE-A-15/96, de 04/07/96: Delibera sobre a implantação, oferta e acompanhamento de Cursos de Especialização Técnica em Nível de 2º. Grau.
- Deliberação CEPE-A-24, de 12/12/96: Dispõe sobre a implantação e acompanhamento de Cursos de Atualização Universitária, da Universidade Estadual de Campinas.

A variedade de cursos contemplada pelas deliberações tem ligação direta com a demanda de cursos e as pressões que acabam gerando junto à Universidade. Empresas públicas e privadas tendem a solicitar cursos cuja melhor forma de avaliação é a capacidade do funcionário em aplicar os conhecimentos em serviço. A avaliação de assimilação de conteúdo e o controle de frequência são secundários, já que as aulas têm quase sempre como lugar a empresa, e a nota em provas não garante a capacidade de aplicação. O mais delicado, porém, é que esse mecanismo cria, por vezes competitividade e demandas indesejáveis internas à empresa, tais como promoção hierárquica ou salarial, tendo em vista um desempenho superior ao da chefia. Outras situações, como atividades via TV, que

dificultam o controle de matrícula e frequência, propostas de recreação e de cultura para jovens ou idosos, com avaliação dispensável, são exemplos de condicionantes que levam à criação de modalidades diferenciadas para atendê-las.

Essas necessidades, no caso, levaram à proposição dos cursos de Difusão Cultural, Científica ou Tecnológica, através da Del. CEPE-A-6/2001 que, no seu preâmbulo, registra a finalidade de atender a essas demandas.

A questão da empregabilidade e o crescimento do desemprego estrutural pressionam a demanda por atualização, pela aquisição de novos conhecimentos e qualificação não apenas por orientação das empresas e no sentido de manter-se empregado, apenas, mas de estar sempre pronto a enfrentar uma situação de desemprego eventual, tendo como “facilitador” de recolocação, uma (in) formação mais recente. A empregabilidade é justamente a transferência da responsabilidade pelo emprego para o indivíduo que está desempenhando a função ou que pretende desempenhá-la. Fica escamoteado pelo conceito o fato de que a geração dessas vagas não depende do sujeito trabalhador, da sua competência para preencher pré-requisitos, mas dos investimentos do mercado financeiro, da expansão do mercado consumidor, da política econômica, enfim.

Em 1999, juntamente com a revisão do regimento da Universidade que se vinha processando, foi aprovado um novo regimento para a Escola de Extensão, o qual ratificava o anterior nas definições e, como novidade, estabelecia a estrutura administrativa da Extecamp, integrando, ainda, em seu texto a concepção que pautava a extensão:

Capítulo II

Dos objetivos

Artigo 3º. A Escola de Extensão tem o objetivo de estimular o oferecimento de cursos de extensão pela Unicamp, ampliando assim a efetividade da transferência de conhecimentos disponíveis na Universidade para a Comunidade (UNICAMP, Del. CONSU-A-02/99, 1999. <<http://www.unicamp/pg/delibera/199/DEO02A99.htm>> acesso em 12.06.2001).

Vimos que, nesta gestão de 1998 a 2001, já havia uma grande aproximação com o Fórum de Pró-Reitores e que, nos discursos e ações tanto da Reitoria quanto da Pró-Reitoria de Extensão, apareciam perspectivas mais amplas, que já propunham uma extensão mais interativa interna e externamente; porém, no que diz respeito à Escola, mantém-se o conceito, criticado por Paulo Freire, do detentor de saber que leva ao restante da sociedade o seu conhecimento. Desconhece, portanto que essa sociedade também produz conhecimento. A essa altura da história da Extecamp, a institucionalização e a visibilidade

que permitiam sua manutenção dificultam pensá-la dentro de uma nova conceituação. No entanto, a necessidade de ser repensada e melhor aproveitada aparece em alguns dos documentos da direção da Escola, seu diretor aponta ser o momento de uma revisão dos objetivos e da abrangência do órgão, uma vez que a estrutura da Escola já dera conta da proposta inicial. A direção se mostra atenta ao panorama nacional com relação à extensão e à *performance* da UNICAMP nesta área:

Agora que a Escola atingiu seu objetivo inicial, acredito que a comunidade da Unicamp deva discutir sobre as novas metas da Extecamp, ou seja, se desejamos manter a Escola no patamar de cursos em que se encontra, ou se desejamos expandir essa atividade. Devemos lembrar que a Lei 10.172 publicada em 09.01.2001, que institui o Plano Nacional de Educação tem entre seus objetivos: **“Garantir, nas instituições de ensino superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades de educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional”**. A Unicamp, na realidade, já atende a referida lei no que tange à preocupação e à perspectiva dos cursos de extensão como instrumento eficiente e prático de interação social. Se a idéia for expandir a atividade de cursos no âmbito da extensão na Unicamp, algumas providências deverão ser tomadas: (...) (UNICAMP, EXTECAMP, Relatório de Atividades 2000, 2000, p.6).

Os relatórios de atividades da Escola de Extensão procuram, ao longo do tempo, compor uma série, de tal modo que os dados sejam passíveis de comparação. Essa preocupação denota tanto o propósito de oferecer à universidade meios de avaliar-se e avaliá-la quanto de oferecer uma máxima transparência. Ao longo da série, que começou em 1995, à medida que se acrescentavam instrumentos sejam de ordem técnica ou de ordem normativa, os relatórios ganhavam novas informações complementares, sem, contudo, deixar de apresentar os dados que já vinham compondo o material.

Em 1995, o primeiro relatório apresentava a tabela de Realização de Cursos, que se manteve em todos os demais, agrupando-os por unidades e, estas, por área de conhecimento; indicando os cursos propostos e, destes, os efetivamente realizados, o total de horas e de alunos. Mais tarde, em 1999, a expansão das especializações abertas em disciplinas avulsas demonstrou que a melhor forma de trabalhar seria com matrículas, já que os alunos participavam de mais de um curso e a relação entre recursos recebidos e alunos não era acessível pelo sistema de então.

Os relatórios procuravam estabelecer resultados comparativos entre unidades e áreas, com relação a todos os dados disponíveis, inclusive de arrecadação, e estabeleciam,

desde o primeiro da série, a divulgação da utilização de recursos pela Escola. Assim, sucessivamente, mais dados foram sendo acrescentados aos relatórios; quando da implantação do novo sistema, em 1998, puderam ser acrescentados: porcentagem em pré-requisitos, origem da clientela, distribuição por gênero, distribuição por faixa etária, origem dos recursos (se de pessoa física ou jurídica) e o meio de informação pelo qual o aluno havia tomado ciência dos cursos.

Os gráficos dos relatórios de atividades anuais da Escola começaram a identificar, a partir de 1998, a relação entre cursos pagos com recursos dos próprios alunos e cursos cujo financiamento vinham de empresas ou convênios. Em 1998, 92% dos cursos foram pagos com recursos dos próprios alunos; esse percentual subiu para 96%, em 1999; em 2000, decresceu para 91%, em 2001, a queda persistiu e 79% dos cursos foram pagos pelos próprios alunos; já em 2002, voltamos ao nível de 1998: 92% de investimento por pessoas físicas. Os dados foram identificados através da emissão de recibos, em nome do próprio aluno ou responsável financeiro, ou em nome da empresa.

A flutuação da origem dos investimentos, entre pessoas físicas e empresas, ao longo do último quadriênio, reflete a sensibilidade do ensino na extensão às questões socioeconômicas. Dado importante na reflexão sobre esse fato é a vinda de empresas da área de telecomunicações e automotivas para a região metropolitana de Campinas neste quadriênio. As empresas desses segmentos são altamente exigentes na qualidade e formação de seus quadros. São empresas que já mantêm relações com a Universidade no desenvolvimento de novas tecnologias através de convênios e assessorias, o que permite um trânsito mais fácil. Assim, tanto houve procura por cursos fechados (cursos montados para atender a demandas específicas, com turmas de alunos financiadas e escolhidas pela entidade ou empresa contratante), como a contribuição das mesmas no investimento de seus funcionários em formação, ressarcindo em parte ou integralmente suas despesas. A volta, em 2002, de investimentos próprios pode caracterizar que a grande disponibilidade de mão-de-obra especializada sem vínculo no mercado formal tenha vindo buscar diferenciação, através da qualificação profissional, para obter colocação.

Em 2001, a procura por cursos de longa duração se manteve. A possibilidade de cursar as especializações por disciplina, na medida da disponibilidade de tempo e de recursos, permitiu que muitos aderissem ao programa, e é um explicativo para o salto de 33% na carga horária dos cursos de 2000 para 2001, de 42.413 para 56.299 horas-aula (UNICAMP, Extcamp, Relatório de Atividades Extcamp 2001, 2001, p.15).

Outro fator importante na diversificação de modalidades de cursos na extensão é a necessidade de contemplar a diferenciação de relacionamentos de cada Unidade de Ensino e Pesquisa na execução dos cursos, o tipo de público interessado, as possibilidades financeiras e de disponibilidade de tempo. A questão de tempo livre para participar dos cursos foi contemplada quando da viabilização de oferecimento de cursos de longa duração compostos por disciplinas avulsas. Mais adiante, começou a surgir interesse de outras instituições e mesmo empresas em oferecer cursos conjuntamente com a Universidade. Como afirma o diretor da Escola, professor Paulo Roberto Mei, na introdução do Relatório de Atividades de 2001:

A CEPE tendo percebido a grande procura de instituições, associações e empresas interessadas em estar atuando conjuntamente nos cursos, seja no apoio de infraestrutura, operacionalmente ou ainda dividindo a proposta acadêmica, solicitou proposta da Extecamp definindo parâmetros para a realização dessas parcerias. Assim, foi encaminhada à PREAC – Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, minuta de Deliberação tratando dessa temática que foi discutida durante os Workshops Internos de Extensão promovidos pela Pró-Reitoria, em dezembro de 2000 e abril de 2001 (UNICAMP, Extecamp, Relatório de Atividades Extecamp 2001, 2001, p.4-5).

A flexibilidade que se exige do trabalhador na produção é uma característica que o ensino na extensão também acaba por refletir. As possibilidades de criação, revisão, adaptação na estrutura dos cursos, têm que estar garantidas, porém esses procedimentos precisam ser bem acompanhados para evitar descaracterização. As formas e momentos de acesso aos cursos devem contemplar tanto alunos fixos quanto avulsos, sem violar o número de alunos adequado; a possibilidade de continuidade por convalidação de créditos internos ou externos precisou ser prevista. Enfim, o gerenciamento do ensino de extensão numa Universidade como a UNICAMP, cuja preocupação com a qualidade e confiabilidade de sua produção faz parte de sua história, precisou aliar garantias institucionais de seriedade interna à necessária capacidade de adaptação. Nesse sentido, diria o professor Mei, diretor da Escola, na Análise de dados do Relatório de 2001:

A extensão é um universo flexível que procura atender a demandas da sociedade e a variação em seus números reflete essa característica. Desta forma, em 1999, houve um salto nos dados acadêmicos, principalmente nas matrículas e cursos realizados, cujo reflexo no número de horas não foi tão expressivo. A explicação é dada pelo oferecimento pela Faculdade de Engenharia Mecânica de uma série de cursos voltados para os dirigentes, instrutores e demais funcionários de auto-escolas, visando prepará-los conforme determinações do novo Código Nacional de Trânsito, que estava entrando em vigor naquele ano. Essa ‘inflação’ em 1999 explica a aparente diminuição na

realização de cursos e matrículas em 2000 (UNICAMP, Extcamp, Relatório de Atividades Extcamp 2001, 2001, p.14).

Com o arcabouço normativo foram criados formulários e procedimentos que vieram a alimentar o sistema de gerenciamento em construção. Havia, nas unidades de Ensino e Pesquisa, um representante junto ao Conselho de Extensão (CONEX), mas era uma função cuja representatividade e poder de gestão interno dependia de como a unidade já encarava a extensão, e cada uma trazia uma história e tradição.

Enquanto o sistema não processava todos os dados, parte do relatório de atividades fazia-se manualmente, mas mantinha-se a universidade informada de sua atuação no ensino de extensão, atualizada. Os relatórios eram enviados a todas as Unidades e órgãos principais da administração da Universidade. Esse procedimento, não muito comum aos órgãos administrativos da instituição, gerou reações importantes a médio e longo prazo. Permitiu, nas Unidades, a possibilidade de uma visão individual e comparada de envolvimento de docentes, do perfil básico de alunos de cada uma, da arrecadação individual além de um panorama comparativo entre as unidades, áreas, e da Universidade. Cremos que a divulgação desse relatório foi uma contribuição expressiva para que a discussão da extensão se expressasse e ganhasse maior espaço, fomentando na instituição uma reflexão sobre suas ações nesse âmbito, numa perspectiva institucional, e não mais interna às unidades.

Todo o trabalho de elaboração de minutas normativas, de resolução de imbricamentos entre leis estaduais e federais, conflitos entre Unidades, alunos, órgãos deliberativos e situações do dia-a-dia que carecem de respostas rápidas, eficientes e lastreadas em amparo legal, sejam de cunho fiscal, de proteção do consumidor, das normas da Universidade e de todos os órgãos com inserção no sistema educativo, levou a Extcamp a uma experiência ímpar dentro da Universidade. Através desse trabalho, foi possível vislumbrar internamente, com antecedência, necessidades que o Fórum Nacional de Pró-Reitores já discutia, mas que a Universidade ainda resistia em reconhecer. Um exemplo é a institucionalização da Coordenação de Extensão na forma equivalente às Coordenações de Graduação e Pós-Graduação, medida protelada por 12 anos e citada reiteradamente nos relatórios da Extcamp desde 1994 e só implementada oficialmente em 2002:

A COORDENAÇÃO DE EXTENSÃO

Esse é um assunto deliberado favoravelmente há tempos pelo CONEX e recentemente, em 2002, aprovado pela CEPE. O reconhecimento institucional da função denota o amadurecimento da universidade frente ao trabalho na extensão que não se constitui só de cursos, mas tem uma abrangência muito grande nas relações entre a Universidade e a Sociedade. A Lei 10.172, de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação, determina, dentre outros, “*implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as instituições federais de ensino superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país sejam reservados para atuação dos alunos em ações extensionistas*”.

Embora as Universidades Estaduais não sejam o objeto direto dessa lei, o Plano Nacional de Educação sinaliza nesta direção, e certamente esse envolvimento será parte da avaliação das Universidades no futuro. Assim, ainda que o mérito da instituição da figura do Coordenador de Extensão seja inequívoco, há que se providenciar para que se consolide uma estrutura de apoio nas Unidades, visto que sozinho é impossível ao docente administrar todas as ações de extensão e dar atenção a todo o seu público, sejam alunos, empresas e instituições conveniadas, interessados em estabelecer relações, etc.

É preciso que as Unidades e a Universidade como um todo, propiciem condições que subsidiem as atividades dessa função. Por tratar de uma gama de relações muito ampla é uma função que exige empenho, conhecimento e trânsito em diversas instâncias, e naturalmente é preciso contar com estímulo para assumi-la e suporte administrativo para gerenciar todas essas atividades de modo eficiente. (UNICAMP, Extecamp, Relatório de Atividades Extecamp 2001, 2001, p. 6-7 grifo nosso).

A institucionalização do Coordenador de Extensão demonstra que, mesmo lentamente, a extensão vai se consolidando na UNICAMP. O texto demonstra que a Escola tinha consciência de ser apenas uma parcela da Extensão e de que sua experiência poderia contribuir para outras ações necessárias neste âmbito.

As principais realizações da EXTECAMP, no período de 1994 a 1998, foram apontadas em seu Relatório Anual de Atividades; estavam entre elas:

- 1) Catálogo de disciplinas de extensão, em edição anual.
- 2) *Página eletrônica* – dados da Escola e informações sobre cursos.
- 3) Formulários simplificados para proposição de cursos.
- 4) Prestação de contas à comunidade.
- 5) Informatização.
- 6) Institucionalização dos cursos.
- 7) IACEE - 1995 “6th World Conference on Continuing Engineering Education”: a Escola associa-se ao IACEE (International Association for Continuing Engineering Education), para receber material e repassar ao CONEX.
- 8) Proposta de criação bolsas de estudo — resolução 01/94.
- 9) Novas instalações: auditório.

- 10) Abertura no período noturno.
- 11) Autonomia financeira das unidades.
- 12) Proposta de criação: Coordenador de Extensão.
- 13) PCE – Programa de Coordenação de Extensão.
- 14) Educação a Distância.

O Relatório de encerramento das duas gestões do professor Paulo Roberto Mei à frente da Extecamp aponta as medidas de maior importância, evidenciando que a administração do órgão tornou-o, dentro das diretrizes que a universidade para ele determinou, um exemplo muito bem sucedido.

Com todo o suporte normativo, gerencial e de infra-estrutura oferecido pela Extecamp, aliado à intensa procura de cursos de curta (30 horas) e média duração (360 horas), e à disponibilidade dos professores em oferecer cursos (505 professores da UNICAMP participaram de cursos de extensão em 2001), o número de matrículas “explodiu” nestes anos, passando de 3.953 em 1994 para 22.241 em 2001. Com isso a arrecadação relativa aos cursos de extensão saltou de 0,7 milhões de reais em 1994 para 8,4 milhões de reais em 2001, constituindo-se na maior fonte de captação de recursos extra-orçamentários não governamentais da universidade.

Este sucesso foi o resultado de um trabalho cooperativo entre a Escola, a administração superior, os professores e os funcionários desta Universidade, que conseguiram manter um sistema único, transparente e flexível sob o total controle acadêmico, administrativo e financeiro da Universidade e que hoje tem servido de modelo para a criação de “Escolas de Extensão” em outras Universidades Públicas e Privadas do país.

As realizações foram muitas, porém não esgotam o que é preciso ser feito, pelo contrário, uma vez que foram abertas muitas frentes estas precisarão ser tratadas com o empenho e a seriedade das anteriores para que se preserve e amplie esse sistema que é hoje um patrimônio da instituição. (UNICAMP, Extecamp, Relatório de Atividades 1998-2002, 2002, p.1).

Se observarmos a relação da Universidade com a Escola, percebemos que, embora mais lentamente em alguns casos, como o da instituição do Coordenador de Extensão nas unidades, em geral, os órgãos colegiados e, sob sua representação, a universidade endossaram na totalidade as propostas apresentadas pela Extecamp.

Essa aprovação demonstra a afinidade que se estabeleceu entre os objetivos de ambas no que dizia respeito aos cursos de extensão. O modelo de administração da Escola refletia a concepção hegemônica de extensão da UNICAMP, fortemente marcada pela prestação de serviços e captação de recursos.

Nos cursos de longa duração, a conciliação entre as normas de órgãos como o Conselho Federal de Educação, hoje, Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação e de muitos órgãos representativos de classe (Conselho Federal de Medicina -

CRM, Conselho Federal de Odontologia - CFO, Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura – CREA, etc.) e as propostas elaboradas foi muitas vezes intermediada pela Escola. Os certificados de especialização, por exemplo, dependem de uma grade de disciplinas que atenda às determinações dos Conselhos de Classe, para que estes os reconheçam. O reconhecimento nos Conselhos confere uma validade especial aos certificados.

No modelo que Wolff chama de Universidade como Formadora de Profissionais Liberais, a formação de profissionais e as entidades de representações de classe (profissional) têm relação íntima. Embora esse modelo trate de graduação, percebemos que na face mais “flexível” da Universidade, a Extensão, o ensino fica claramente subordinado a essa dominação.

Na observação da demanda de cursos atendida pelas unidades, entre 1994 e 2001, é evidente a predominância da área de Tecnologia, tanto em cursos realizados, como em número de alunos/matrículas, à exceção dos anos de 1996 e 1997 em que as áreas de Ciências Humanas e Ciências Biológicas se sobressaem. Esse fenômeno tem explicações pontuais. O aumento expressivo de carga horária na área de Ciências Biológicas se explica pela migração dos cursos de especialização *lato sensu* da pós-graduação para a modalidade extensão, além dos novos cursos criados nessa modalidade.

A vocação da Unicamp para a área de tecnologia aparece também expressa em seus cursos de extensão. Essa área é que detém os maiores índices de matrículas e cursos. Relação que remete diretamente para a interlocução preponderante da universidade com o setor produtivo e de prestação de serviços, como explanamos no Capítulo I, Modelo UNICAMP.

Essa revelação quantitativa merece a ponderação das características de cada área. Nas ciências biológicas, as horas de aulas práticas com acompanhamento do professor nos cursos de especialização, implicam a contagem de uma carga horária maior. Nas ciências humanas, a resistência de grande parte das Unidades (Faculdade de Educação, Instituto de Estudos da Linguagem e Instituto de Filosofia e Ciências Humanas) em oferecer cursos pagos pelos alunos, como forma de resistir a uma via de introdução do ensino privatizado na escola pública, reduz os números da área, que tem sua atuação ligada principalmente a demandas mediadas pelos poderes públicos, estados e prefeituras, notadamente.

Na análise dos dados de cursos e alunos da Extecamp, gostaríamos de observar, em termos de cursos, a progressão no oferecimento geral de cursos de extensão (a partir de

30 horas) e de especializações (com mínimo de 360 horas). Ao longo dos relatórios, percebe-se a individualização de dados entre essas formas de oferecimento e a sobrevalorização que o mercado de trabalho tem atribuído aos cursos em nível de pós-graduação. Embora as especializações não estejam formalmente neste âmbito dentro da UNICAMP, como cursos que têm como pré-requisito a formação em nível superior e destinam-se a aprofundar conhecimento, são “entendidas” como tal pelo mercado de trabalho.

O crescimento do número de cursos de especialização modalidade extensão — 18 cursos em 1994 e 81 em 2001 — e o fato de, a cada ano, terem início 39 novas turmas, enquanto 80 permaneceram em andamento em 2001, revelam como este segmento da extensão se consolidou ao longo dos anos. A manutenção de cursos de longa duração implica uma mobilização constante de equipes do corpo docente e a contratação de doutorandos e outros profissionais, orientados pelos primeiros, para efetivar a grade dos cursos.

Entre as especializações que tiveram maior número de alunos (desde que os dados específicos destes cursos foram separados dos demais, fato que se deu no ano de 1999) os cursos de gestão vêm se mantendo entre os mais procurados. O curso do Instituto de Economia “Gestão e Estratégia de Empresas” foi o de maior número de matrículas nos três anos. Em terceiro lugar aparece o curso da Faculdade de Engenharia de Alimentos, “Gestão de Processos Industriais”; os dois juntos demonstram a importância cada vez maior dos processos de gerenciamento nas várias atividades produtivas. Reforçam o fato, já mencionado, da forte influência desse segmento social nas atividades de ensino em extensão.

O curso de “Especialização em Matemática para professores do ensino fundamental e médio”, cujo segundo lugar se mantém ao longo do tempo, explica-se por se tratar de curso de longa duração, raro no ramo e que se propõe a atender professores do ensino básico da escola pública ou privada, com um custo mínimo quando se compara aos demais. É importante destacar que os docentes da Universidade que integram a equipe são todos professores aposentados, com vínculo voluntário à UNICAMP.

Outro aspecto que se mostra importante é o pré-requisito de escolaridade. Considerando que na População Economicamente Ativa (PEA) no Brasil a escolaridade média é de quatro anos, essa variável é uma componente fundamental na reflexão sobre com que segmento social a Universidade está se relacionando através dos cursos. Há

interferências pontuais que obrigatoriamente serão referenciadas. Em 1999, a implantação do Novo Código de Trânsito gerou a demanda de formação dos Centros de Formação de Condutores, que ampliava as obrigações e responsabilidades das auto-escolas. Os conhecimentos que deviam ser dominados pelos instrutores e demais componentes dos Centros era muito diverso e devia, sob prescrição do Código, estar sob a responsabilidade de uma universidade. A cidade de Campinas ficou por mais de seis meses sem poder habilitar motoristas por falta de condições em estabelecer os tais Centros de Formação. Foi quando a Faculdade de Engenharia Mecânica da Unicamp assumiu a demanda, organizou e ministrou os cursos. As características destes cursos e o seu volume tiveram impacto significativo nos números do Relatório de Atividades da Escola de Extensão daquele ano. A carga horária dos cursos na FEM tiveram um aumento, mas o número de cursos sem exigência de escolaridade mínima foi o índice que mais sofreu alteração. Excluindo essa interferência, mantém-se, ao longo do último quadriênio, a média de 70% de cursos com pré-requisito de nível superior, denotando uma clientela altamente elitizada, já presumível pelo número de especializações.

A forma de investimento nos cursos desse âmbito indica acima de 90% de investimento próprio, ou seja, o aluno se sustenta no curso, contra 10% de investimento direto das empresas. Há uma parcela que recebe um reembolso por parte dos empregadores, mas, como isso se dá entre aluno e empresa, não fica computado no sistema. A iniciativa e os investimentos próprios podem ser entendidos a partir do conceito de empregabilidade desenvolvido e divulgado nas empresas e no mercado de trabalho. Pelo conceito de empregabilidade cabe ao indivíduo a responsabilidade sobre se manter formalmente empregado ou conseguir encontrar uma colocação. Ele deve deter os conhecimentos, as aptidões e as qualidades desejáveis nos diferentes postos nas diversas empresas para ter condições de disputar (acirradamente) uma das cada vez mais raras oportunidades. Como se as vagas no mercado de trabalho estivessem sobrando e faltasse apenas trabalhadores mais qualificados, fica obliterada a importância das políticas econômicas e do sistema produtivo e financeiro.

O perfil dos alunos da Extecamp reúne indícios importantes numa análise como a vimos fazendo. Ao longo do período que nos propusemos estudar foram considerados os seguinte dados: origem dos alunos, distribuição por gênero e distribuição por faixa etária. Podemos considerar também que pré-requisito dos cursos e origem dos recursos categorizam esse público. Em 2001 os alunos de Campinas foram 38%, se consideramos

que demais cidades do Estado, 42%, podem ser as circunvizinhas da cidade e que hoje constituem a região metropolitana, coisa que se infere pois não está explicitada chegamos a 80%, é portanto um atendimento regional.

O aspecto gênero sofre uma inversão de proporções entre 2000 e 2001. Em 2000 havia 41% de mulheres para 59% de homens frequentando os cursos. Em 2001, foram 51% de mulheres para 49% de homens. Essa variação é reflexo das inclusões de novos cursos cujas áreas tem predominância de gênero. Entre 2000 e 2001 foram abertas especializações em fisioterapia, curso com grande participação feminina, assim inverteu-se as proporções, logo a variação proporcional de gênero está diretamente ligada a uma variável interna que é a área que naquele período inova no oferecimento de cursos e a sua relação já na graduação com esse aspecto.

No que se refere à faixa etária os cursos são procurados em sua grande maioria (2000, 75% e 2001 73%) por alunos entre 26 e 45 anos¹⁶, ou seja, na idade em que se entra para o mercado e na qual mais se procura crescimento profissional. O diferencial entre o biênio final do período que estudamos é o crescimento na faixa de 16 a 25 anos. Como os cursos oferecidos em sua maioria têm como pré-requisito nível superior podemos entender com segurança que dada a dificuldade de entrada no mercado de trabalho, à saída da graduação, os alunos têm procurado diferenciar-se através das especializações.

Quanto a origem de recursos e pré-requisitos já foram examinados em parágrafos anteriores e indicam que é um público de nível superior (75%, em média) e que tem investido recursos próprios neste tipo de formação, o que revela uma fuga das empresas na qualificação profissional e confirma a tendência do mercado em atribuir ao indivíduo a capacidade de empregar-se.

No que se refere à destinação de recursos, uma questão polêmica sob vários aspectos, alguns merecem destaque em função da discussão que fizemos até aqui. A captação de recursos logo de início tem pela frente uma ambivalência de entendimentos notória e que precisa de um tratamento sério tendo em vistas uma superação, já que vem de longo tempo e a protelação de uma resolução só tem permitido que os valores do sistema socioeconômico se imponham, ainda que com resistência. Enquanto instituição pública a universidade se percebe como destinatária de recursos e investimentos também públicos. A redução do Estado, um dos preceitos do sistema neoliberal que vivemos economicamente,

¹⁶ Valores retirados do Relatório de Atividades da Extcamp 2001, p.28.

enxuga cada vez mais recursos, porque pretende menos responsabilidades. Cada vez mais o estado se vê conduzido a interferir menos e deter menos poder na economia.

A luta da universidade pública por recursos do estado é uma luta com um sistema socioeconômico que se expande mundialmente, com maior ou menor penetração mas cujos valores vão se disseminando através da globalização. Subentende também que enquanto não se obtém uma saída para este impasse a universidade corre e vive sério risco de desconstrução. A deterioração da infra-estrutura e a dificuldade na sua manutenção e expansão, comprometem a qualidade da produção acadêmica - e aí não difere se o caso são laboratórios ou bibliotecas - e inviabiliza a expansão de vagas, outra demanda que se impõe à universidade. Entre a deterioração e a pressão do mercado, a sedução de uma solução menos demorada que a de pelo menos duas décadas que essa celeuma se entende, acaba sendo a opção dos setores mais próximos dos investimentos financeiros, quais sejam, aqueles que abrangem áreas de maior interesse para os mercados produtivo, financeiro e de serviços. Assim, tecnologia (da informação, comunicação, materiais, etc) e administração (recursos humanos, produção, informação, recursos, etc) sofrem uma forte pressão para o repasse de conhecimentos naquilo que eles têm de mais funcional. As implicações outras (sociais, de fundo político, humanas) não vêm ao caso, são aspectos para estudos acadêmicos, diz o mercado.

Nesta esteira se expandem as especializações na Unicamp e se implanta o Mestrado Profissional em nível nacional através de norma do MEC. Assim como existem áreas de conhecimento mais susceptíveis a pressão de demandas, dentre as atividades fim da universidade também há uma cujas características tornam mais exposta às pressões, a extensão. Entendida como prestação de serviços e pouco institucionalizada, as possibilidades de vir a se constituir instrumento na transferência de conhecimentos funcionais e de captação de recursos é tanto mais concreta quanto é flexibilidade de seus conceitos e a rapidez que seus trâmites permitem. Tais aspectos reunidos sob um modelo de universidade que historicamente privilegia a produção de tecnologia, a formação de profissionais afinados com as perspectivas nessa área, e cuja convivência com determinados segmentos fez parte da sua concepção é um ambiente mais do que propício ao estabelecimento de uma relação de obtenção de recursos mediante a instrumentalização dos conhecimentos que produz. Até aqui uma questão sobre a qual a Universidade precisa posicionar mais firmemente.

No que tange à experiência de Extecamp o que importa para além de mediar claramente as relações que a universidade estabelece via cursos de extensão - o que não é pouca coisa se observamos a expressividade dos dados - é a constituição de um percurso de entrada e de divisão de recursos que é objeto de registro na regulamentação da universidade, e da qual a administração é publicada anualmente.

PROPORÇÃO DE INVESTIMENTO NA EXTECAMP EM RELAÇÃO À CAPTAÇÃO DE RECURSOS COM CURSOS DE EXTENSÃO NA UNICAMP¹⁷

ANO	RECURSOS CAPTADOS NOS CURSOS (Em Milhões de Reais)	RECURSOS DESTINADOS À EXTECAMP (Reais)	FRAÇÃO REAL DESTINADA À EXTECAMP (%)
1994	0,73	27.288,47	3,72
1995	1,55	47.481,00	3,06
1996	3,07	95.790,12	3,12
1997	4,28*	97.792,42	2,28
1998	3,62	131.988,71	3,64
1999	4,63	161.406,28	3,48
2000	5,67	184.234,61	3,24
2001	8,43	245.118,57	2,88

* PEC - Programa de Educação Continuada, isento de recolhimento de FAE.

Conforme vemos acima a maior parte dos recursos fica nas unidades. Por isso a discussão da administração e do conceito de extensão nas unidades é tão importante. A política de extensão acaba se dando em cada unidade e a troca de experiência entre elas é praticamente nula. Vimos capítulos atrás que a atuação centralizada em algumas unidades viabiliza atendimentos que não teriam possibilidade de oferecimento de outra forma. Que os proventos obtidos pelo corpo docente e funcional são tabelados o que inviabiliza monopólios e distorções e que a comunidade nas unidades tem maior controle sobre suas próprias atividades, e portanto, sobre o estabelecimento de prioridades, investimentos e da constituição de sua própria política enfim.

A institucionalização de modalidades de cursos, a homogeneização de conceitos e a publicação de informações as mais amplas possíveis se coaduna perfeitamente às deliberações do Fórum de Pró-reitores de Extensão, embora este e a Unicamp operem com conceitos diferentes. A Escola de Extensão acaba sendo um excelente exemplo de como as discussões do Fórum sobre as necessidades de estruturação para uma discussão melhor fundamentada tem razão. E o que nos parece mais importante, pode a partir suscitar a

¹⁷ Quadro extraído do Relatório de Atividades da Extecamp, 2001, p. 44

percepção da presença de uma revisão conceitual da extensão e de seus interlocutores e, a partir daí, da própria universidade.

CONCLUSÕES

A reflexão que fizemos procurou relacionar as condições que ensejaram a implantação da UNICAMP e as suas relações com o entorno social. A Universidade como instituição social mantém com a sociedade em que se funda e com quem se relaciona uma ligação que congrega interação e conflito. Interação porque entre as duas se estabelecem papéis cooperativos de subsídio, valoração, produção de conhecimento, prestação de serviços e outros. E conflito porque, para não se tornar mera organização social, respondendo tão somente às necessidades da sociedade, a universidade precisa manter-se autônoma, única forma de poder gerar conhecimento que não apenas reflita a sociedade, mas questione e permita que ela se supere em direção a uma constituição mais justa.

Considerando que houve um projeto de universidade idealizado para a UNICAMP, projeto este muito marcado pelo contexto sociopolítico e econômico, em que o conceito de extensão era o de prestação de serviços — notadamente discente — e que, hoje, o contexto histórico é diferente; que, nesse ínterim, um trabalho, em nível nacional, sobre a conceituação de extensão — que a vê de forma mais abrangente e que pressupõe uma relação universidade-sociedade pautada pelo compromisso da primeira para com a segunda — foi canalizado e promovido pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Nacionais, pensamos que se fazem necessárias, com a devida presteza, medidas que viabilizem rever seu modelo de atuação em extensão e, por conseguinte, o próprio modelo da universidade.

Um movimento como esse implica um exercício e um resgate da autêntica autonomia universitária, valor fundamental para sua identificação como instituição social, ou seja, não cumpridora de funções, mas parte integrante da sociedade.

A forma de atuar no ensino de extensão na UNICAMP guarda, do projeto original, o destaque da atuação em tecnologia, o privilégio a interlocutores cuja capacidade de financiamento permite a captação de recursos extra-orçamentários e preserva a perspectiva de superioridade que caracteriza o modelo tradicional de universidade, em relação à sociedade, tão bem apontado por Freire.

Esta posição acarreta um acirramento dos conflitos entre universidade e sociedade. Sociedade aqui representada pelos tradicionais interlocutores da Universidade: o setor produtivo, financeiro e estatal, setores marcados pela lógica de mercado e que, detendo o poder financeiro, subordinam a universidade a critérios de avaliação nos seus moldes. Avaliada sob conceitos alheios à sua constituição e objetivos, os resultados obtidos não satisfazem às expectativas dos avaliadores externos, que encontram justificativa para apresentar a universidade pública à sociedade como instituição improdutiva, custosa e elitista; dessa forma, angariam simpatias às medidas restritivas que têm sido impostas à instituição. Esta, por sua vez, cedendo à aplicação dessa mesma lógica, procura na sua produção formas de corresponder a esses parâmetros. Instalam-se processos e indicadores quantitativos que são demonstrativos “unidimensionais”, identificam crescimento ou redução, mas não alcançam os significados dessas medidas. Por outro lado, uma imensa parcela da sociedade desconhece o significado da universidade para além dos serviços de atendimento médico oferecidos pelos hospitais-escola.

A Extensão, no que se refere ao ensino, tem um crescimento numérico expressivo, atende a uma demanda crescente, mobiliza uma parcela significativa do trabalho docente direta ou indiretamente; atende, porém, a uma parcela privilegiada da sociedade: aqueles que já possuem nível superior. Esse atendimento se dá em função da aquisição de conhecimentos profissionais, notadamente especializações, que pressupõem a diferenciação do indivíduo no mercado de trabalho mediante quantidade de conhecimento; atende, portanto, ao recente conceito de empregabilidade. Mantém o foco na necessidade de o sujeito estar pronto para uma (im)possível vaga, num mercado que as tem extinguido.

A conscientização desse sujeito quanto a sua relativa responsabilidade por estar ou não no trabalho formal fica obliterada pela oferta cada vez maior de cursos e especializações que, por um lado, evidenciam para o trabalhador que opções para qualificar-se existem, ele não faz porque: ou não tem tempo (está trabalhando), ou não tem recursos, ou é incapaz de acompanhar, enfim, a responsabilidade por não estar à altura das raríssimas oportunidades de trabalho formal é sua.

O ensino no âmbito da extensão é visto primeiramente como conhecimento que a Universidade leva à sociedade. Poucas vezes é reconhecido como oportunidade de troca de experiências. Embora seu público já tenha algum tempo de experiência na carreira profissional, o fato de que essa vivência possa trazer contribuições para o trabalho da

universidade nem sempre é lembrado. Nos textos da Escola, relatórios e abertura de catálogos vê-se a ênfase nessa possibilidade, mas não há registros dessa interação.

O ensino na extensão, se visto como educação, ganha outras proporções, passa a incluir a interação, experiência em que a Universidade busque o que aprender com a comunidade, e o que é possível construir juntas. Extrapola os limites do conhecimento funcional necessário a um melhor desempenho profissional e inclui conhecimentos exemplares constitutivos de uma formação cidadã e, portanto, de uma consciência crítica.

Para isso, a extensão precisa ir além do autofinanciamento. Se a universidade reconhece a sua institucionalidade, aceita-a como parte de suas atividades-fins, deve contemplá-la com recursos proporcionais às demais (ensino e pesquisa). Atividades ligadas a camadas pobres da população não podem esperar financiamento do parceiro. Já há linhas de financiamento, tanto no governo, quanto nas agências de fomento à pesquisa, destinadas a programas desse gênero, porém a Universidade não valoriza o envolvimento com a extensão. Na avaliação de seus docentes, as atividades da extensão podem ser elencadas, mas não têm peso que justifique a dedicação, não são consideradas na avaliação de docentes e funcionários, não há facilitadores, nem incentivos ao acesso, à busca dessas linhas de financiamento.

A reflexão que fizemos aponta para ações que seriam importantes para que a UNICAMP, além de excelência em pesquisa e desenvolvimento de tecnologia, expandisse sua capacidade de interação com outros segmentos da sociedade, para além das áreas da administração pública e produtiva. Para que contemplasse também segmentos cuja dificuldade em se manifestarem acaba por impedir sua constituição como interlocutores da universidade. Buscar abrir canais que viabilizem a interação deve partir de quem tem visão de que há parcelas não atendidas que também pertencem à sociedade e que estão à margem de usufruir as benesses do conhecimento.

É preciso frisar que entendemos que não cabe à universidade o atendimento aos serviços básicos devidos à população excluída de seus bancos. Esse compromisso é da administração pública. Saúde, educação e outros serviços podem compor atividades de extensão, mas não podem e não devem ser a sua tônica, como já foram. A universidade não só não foi instituída para esse papel, como jamais daria conta de exercê-lo quantitativamente a contento.

A extensão cada vez mais se esforça por se estabelecer como perspectiva do ensino e da pesquisa para com sociedade, e assim constituir uma nova forma de atuar da

universidade. Esse não é um movimento uniforme, ainda que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão se esforce em discutir e disseminar seus conceitos. A adesão ou não das universidades a uma nova visão de extensão depende da influência de variáveis que incluem o histórico da instituição, o momento social, político e econômico, o perfil de administração que está à frente da universidade naquele momento.

Definido um conceito de extensão capaz de representar o que se espera para a relação universidade-sociedade — interação via ensino e pesquisa que vise à constituição de uma sociedade mais justa — as temáticas abordadas ao longo da história do Fórum enfatizam dois aspectos: a institucionalização da extensão e o papel das universidades nos programas sócio-educacionais, tendo em vista sua responsabilidade social. A institucionalização deliberada pelo Fórum tem por fim obter instrumentos de mensuração, dados quantitativos e qualitativos que espelhem a atuação das universidades em extensão. Esse mapeamento consolida a argumentação dos responsáveis pela extensão e pela universidade junto aos órgãos de avaliação e financiadores, além de responder às críticas sobre a improdutividade e o distanciamento acadêmicos.

A experiência interna da UNICAMP, através da EXTECAMP, demonstra, como vimos, que o processo de institucionalização gera produtos e situações que promovem a reflexão sobre a extensão e sobre a própria universidade. A institucionalização:

- obriga a uma discussão de conceitos e de compromissos não apenas da extensão, nos grupos docentes, discentes, de funcionários e nas esferas colegiadas da universidade;
- viabiliza a transparência das atividades e da utilização dos recursos humanos e financeiros que atuam captando recursos extra-orçamentários, angariando, assim, respeitabilidade e confiança para uma área que muitos vêem apenas como forma de complementação salarial e captação de fundos para investimentos em infra-estrutura de uso privilegiado;
- permite não apenas a avaliação quantitativa que satisfaz sistemas externos à universidade, mas também análises comparativas internas e externas;
- possibilita uma avaliação qualitativa que pode evidenciar sucessos e fragilidades das ações realizadas;
- subsidia a reflexão permanente da universidade quanto ao cumprimento de suas responsabilidades sociais.

Em que pesem os limites deste trabalho, esperamos que ele contribua para uma reflexão aprofundada e frutífera sobre a extensão na UNICAMP, colaborando para que esta, superando a fase de intermitentes discussões sobre o assunto, constitua-o em pauta permanente. Que as preocupações levantadas possam motivar a universidade a repensar o ensino e a pesquisa de cuja excelência acadêmica há um grande orgulho, de modo que

ambos venham a conquistar também, na relevância social, a mesma magnitude. Assim a extensão estará, mais e melhor contemplada, do que como um dos pilares da instituição e o papel da universidade poderá recuperar a expressividade que lhe cabe.

Esperamos que este estudo sobre a experiência da UNICAMP e da EXTECAMP possa ser útil para além dos nossos muros, apontando caminhos e dificuldades na tarefa daqueles que refletem, organizam, enfim, se ocupam em fazer a sociedade que integramos menos excludente, menos individualista e mais justa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADUNICAMP Revista Adunicamp – Associação dos Docentes da UNICAMP – ano 4- no. 1 novembro 2002 – **Universidade e Humanidades**.

AGUILAR, Luis Enrique. **Estado Desertor: Brasil — Argentina nos anos 1982-1992**/Campinas, SP: FE/UNICAMP;R Vieira, 2000.

ALMEIDA JR., Vicente de Paula. Avaliação da Educação superior no contexto das Políticas Educacionais. In **Avaliação Democrática — Para uma Universidade Cidadã**/ José Dias Sobrinho e Dilvo I. Ristoff - organizadores. Florianópolis:Insular, 2002, 165-184.

ALMEIDA, Maria Zenid M. **Extensão Universitária, a Terceira Função**.1991 — Tese de Mestrado Faculdade de Educação UNICAMP.

AYALA Filho, Álvaro Leonardi. **Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras: PAIUB**. Tutor grupo PET-Física, Universidade Federal de Pelotas, 5.<<http://pet.inf.ufrgs.br/sulpet/files/gt1b.doc>>. Acesso em 07.11.2003.

BRASIL, Resolução Conselho Federal de Educação, 12, 06/10/1983. Fixa condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o Magistério Superior, no sistema federal. DOU, 27/10/83, — Seção I: p.18.233. Documenta (275) Brasília, nov, 1983.

BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Extensão Universitária: equívocos, exigências, prioridades e perspectivas para a universidade. In:**Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Dóris Santos de Farias. (organizadora) Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

BUARQUE, Cristovam. **A desordem do progresso: o fim da era dos economistas e a construção do futuro**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990.

CASTELLS, Manuell. **O poder da identidade — A era da informação: economia, sociedade e cultura**. tradução Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo, Editora Paz e Terra S. A. 2001. 530 p. vol 2.

CHAUÍ, Marilena – A Universidade Pública sob Nova Perspectiva – Conferência de Abertura da ANPEd, Poços de Caldas, 05/10/2003. Disponível em: <docentesfe@unicamp.br>. Acesso em 10.11.2003.

CHAUÍ, Marilena. A universidade em ruínas. In: **Universidade em ruínas: na república dos professores** – Hélió Trindade (organizador) Petrópolis, RJ, Vozes / Rio Grande do Sul, CIPEDDES, 1999. p. 211- 222.

DEDECCA, Cláudio e RASANDISKI, Eliane, “Retração do Nível de Mudança na Estrutura de Emprego Formal Brasileiro” - 1989-93, p.2.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis, Insular, 2002. 192 p.

_____ Avaliação e privatização do ensino superior. In: **Universidade em ruínas: na república dos professores** – Hélió Trindade (organizador) Petrópolis, RJ, Vozes / Rio Grande do Sul, CIPEDDES, 1999. p. 61-74.

_____ Educação e Avaliação: técnica e ética. In **Avaliação Democrática _ Para uma Universidade Cidadã/** José Dias Sobrinho e Dilvo I. Ristoff - organizadores. Florianópolis: Insular, 2002, p. 32-68.

FAGUNDES, José. **Universidade e compromisso social: extensão, limites e perspectivas**. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1986.

FARIAS, Dóris dos Santos de. **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Dóris Santos de Farias. (organizadora) Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra S.A., 2ª. Edição, 1975.

FONSECA, Maria Teresa Lousa. **A Extensão Rural no Brasil, um projeto educativo para o capital**. São Paulo, Edições Loyola, 1985.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo, Cortez, Autores Associados, Universidade Federal do Ceará, 1986.

GURGEL, Roberto Mauro. A construção do Conceito de Extensão Universitária na América Latina. In: **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Dóris Santos de Farias. (organizadora) Brasília, DF. Universidade de Brasília, 2001.

HIRATA, Helena. Os mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança de paradigmas produtivos. In: Casali, Rios, Teixeira e Cortella (orgs). **Empregabilidade e Educação**, São Paulo, Educ/Rhodia, 1997.

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1999 Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 01.10.2003.

Jornal da UNICAMP, Edição 231 - 29 de setembro a 5 de outubro de 2003:2).

LEITE, Márcia de Paula “A qualificação reestruturada e os desafios da formação profissional”, in Novos Estudos CEBRAP, julho, 1996.

LIMA, Elói José da Silva Lima. Qualidade e excelência: passado, presente e futuro dos fundamentos do “modelo UNICAMP”. UNICAMP _Campinas, SP, 1999 mimeo.

XVI Reunião do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas
Manifesto Estudantil, EMBU, São Paulo, SP. 2000.

MATTOSO, J. **A desordem do Trabalho**. São Paulo, Página Aberta, 1995.

MEC - Página eletrônica 2003 <<http://www.mec.gov.br.shtm>>, acesso em 12.12.2003

MORIN, Edgar, Ciência com Consciência, in **Ciência com Consciência**, Lisboa.
Publicações Europa-America, 1982, p.23-67.

NEVES, Magda de A . e LEITE, Márcia de P. “Qualificação e Formação Profissional: um novo desafio” in: **Trabalho, Qualificação e Formação Profissional**, série II Congresso Latino Americano de Sociologia do Trabalho, ALAST,1998, p.10.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel, **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas** - Documentos Básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987-2000. Maria das Dores Pimentel Nogueira (organizadora). Belo Horizonte, MG, UFMG; o Fórum, 2000.

_____ Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In:**Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Dóris Santos de Farias. (organizadora) Brasília: Universidade de Brasília, 2001.p.57-72.

PALHARINI, Francisco de Assis. **PAIUB 2000 – trajetória da qualidade** - Comitê Assessor do PAIUB, mimeo p.18. Disponível em <<http://www.prograd.ufba.br/PAIUB2000VersaoFinal.htm>>.Acesso em 02.02.2004.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **Implicações da Pós-Modernidade para a Universidade**. In: REVISTA AVALIAÇÃO / REDE DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – RAIES – V. 7, n.1 mar 1996- p.35-48.

SANTOS Filho, José Camilo dos, MORAES, Sílvia E. (orgs.) **Escola e Universidade na pós-modernidade** – Campinas, SP, Mercado de Letras;São Paulo,FAPESP, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade** -5ª ed. – São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, Franklin Leopoldo. **Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública**, São Paulo, abril de 1998. Disponível em<www.usp.br/iea/>. Acesso 07.11.2003.

SORJ, Bila “Produção Flexível e renovação da Sociologia do Trabalho: algumas reflexões”,1999, mimeo, p. 03.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. Os múltiplos conceitos de extensão In:**Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Dóris Santos de Farias. (organizadora) Brasília: Universidade de Brasília, 2001. p. 73-84.

TAVARES, Maria das Graças. **Extensão Universitária: novo paradigma de universidade?**Maceió, AL, EDUFAL, 1997.

THIOLLANT, Michel; ARAUJO FILHO, Targino; SOARES, Rosa Leonôra Salerno. (organizadores). **Metodologia e experiências em projetos de extensão** – Niterói, RJ, EdUFF, 2000.

TORO DE SANCHES, Luz Helena. **A extensão universitária: o histórico da experiência da UNICAMP – 1996: p. 162**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP.

TRINDADE, Hégio (organizador). **Universidade em ruínas: na república dos professores** – Petrópolis, RJ, Vozes / Rio Grande do Sul, CIPEDES, 1999. p. 09-26,27-38,61-74, 211-222.

TRINDADE, Hégio. As universidades frente à estratégia do governo. In: **Universidade em ruínas: na república dos professores** – Hégio Trindade (organizador) Petrópolis, RJ, Vozes / Rio Grande do Sul, CIPEDES, 1999. p. 27-28.

TRINDADE, Héglio. Universidade, Ciência e Estado. In: **Universidade em ruínas: na república dos professores** – Héglio Trindade (organizador) Petrópolis, RJ, Vozes / Rio Grande do Sul, CIPEDS, 1999. p. 09-26.

UNIMEP A Extensão no Contexto das Universidades Públicas e Particulares, <http://www.unimep.br/viceacad/assessorias/ext23000.html>. Coordenadoria de Extensão-Vice-Reitoria Acadêmica / Política de Extensão. Copyright © 2000 – UNIMEP, Última Atualização: Sábado, 13 de setembro de 2003. Acesso em 21.01.2004

WOLFF, Robert Paul. **O ideal da Universidade**; tradução Sonia Veasey Rodrigues, Maria Cecília Pires Barbosa Lima. – São Paulo: Editora UNESP, 1993. – Coleção Universitas.

ZARIFIAN, Philippe - “Eventos, autonomia e ‘enjeux’ na organização industrial” in **Trabalho, Qualificação e Formação Profissional**, Márcia de Paula Leite, Magda de Almeida (organizadoras)- São Paulo; Rio de Janeiro: ALAST, 1998, p.23.

RELAÇÃO DE FONTES DOCUMENTAIS

ADUNICAMP. Adunicamp: em defesa da universidade / Associação dos Docentes da Universidade Estadual de Campinas, -- Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1991.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 1994: relatório. Campinas, SP, maio/1995, 14p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 1994-1998: relatório. Campinas, SP, [1999], 18p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 1995: relatório. Campinas, SP, [1996], 16p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 1996: relatório. Campinas, SP, [1997], 14p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 1999: relatório Campinas, SP, [2000], 33p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 2000: relatório Campinas, SP, [2001], 44p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 2001: relatório Campinas, SP, [1992], 44p.

EXTECAMP, Relatório de Atividades 2002: relatório Campinas, SP, [2003], 41p.

PREAC/UNICAMP. **A Extensão na UNICAMP – Conceitos, Áreas Temáticas, Esforço Organizacional e Produção 1999**: caderno. Campinas, SP, UNICAMP, 1999, p. 159, 247.

UNICAMP 35 Anos: Ciência e Tecnologia na Imprensa / Neire do Rossio Martins et al. — Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 1995**: catálogo. Campinas, SP, 1995, 163p.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 1996**: catálogo.
Campinas, SP, 1996, 284p.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 1997**: catálogo.
Campinas, SP, 1997, 326p.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 1998**: catálogo.
Campinas, SP, 1998, 399p.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 1999**: catálogo.
Campinas, SP, 1999, 496p.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 2000**
Campinas, SP, 2000, p.563.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 2001**: catálogo.
Campinas, SP, 2001, p.273.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 2002**: catálogo.
Campinas, SP, 2002, p. 302.

UNICAMP, PREAC, EXTECAMP, **Catálogo de Disciplinas de Extensão 2003**: catálogo.
Campinas, SP, 2003, p.435.

UNICAMP. ANUÁRIO ESTATÍSTICO DA UNICAMP 2002 – CD.

Anexos

ANEXO I (Quadros 1, 1.1 e 1.2)
Quadro 1. APROXIMAÇÃO ENTRE MODELOS E CRISES (Wolff e Santos)

		Modelos – WOLFF				Aproximação	Crises – SANTOS	
<u>Modelos</u> <u>(Wolff)</u>	<u>A) Fins</u>	<u>B) Conhecimento</u>	<u>C) Forma de Administração / Organização</u>	<u>D) Dimensão Física</u>	<u>E) Relação com a Sociedade</u>	<u>F) Regulamentação</u>	<u>G) Sistemas Econômicos ao longo do tempo*</u>	<u>H) Crises</u>
1. "Santuário do Saber"	Em si mesma. Altamente hierarquizada. Profissional	Exemplares	Autogovernada. / Centralizada	Pequena.	Distante.	Normas internas prescritivas.	Pré-Capitalismo	Em processo de instituição
2 Campo de Treinamento para as Profissões Liberais	Atender ao Mercado Profissional	Exemplares ↓ e Funcionais ↑	Colegiado. Unidades relativamente autônomas. /Foco nas direções de unidade.	Variável conforme o no. De Faculdades reunidas	Direta, com as associações de classe e com a valoração social de cada atividade profissional.	Normas gerais administrativas internas a cada Unidade. Adaptações conforme as exigências das representações de classe profissional.	Capitalismo Liberal	Início da Crise Hegemônica Conhecimentos exemplares x Conhecimentos funcionais
3 Agência de Prestação de Serviços	Atender demandas sociais representadas, notadamente, pelo poder público e empresariado.	Funcionais ↑ e Exemplares ↓↓	Agregação de Unidades ou Faculdades reunidas. Colegiados. / Em torno da Administração central	Variável. Limites físicos difíceis de definir, dada a intensa interação com seu entorno.	Intensa, notadamente com a esfera política governamental. Atende a demandas variáveis. Multiversidade.	A regulação deve organizar as relações com as organizações e segmentos sociais de forma a permitir a <u>mediação</u> de interesses. Reitor = mediador	Capitalismo Organizado	Início Crise de Legitimidade Lutas sociais e econômicas, cobrança de democratização(aumento de vagas, cotas, avaliação por critérios externos)
4 Linha de Montagem para o homem do Sistema	Inserção do formado na sociedade numa perspectiva de excelência profissional e conservadora com relação ao sistema sociopolítico-econômico.	Funcionais ↑ e Exemplares ↓ (O que importa é o enfoque e não o conteúdo)**	Agregação de instituições reunidas. Colegiados. / Independente da forma de organização.	Variável. Independente dessa variável.	É parte do sistema, alimenta sua sustentação.	A regulamentação tende a organizar o seu interior, conduzindo a formação do aluno, as relações entre as unidades e a burocracia interna, de modo a conciliá-la com os parâmetros ditados pelas agências de fomento e as diretrizes do sistema .	Capitalismo Desorganizado	Crise Institucional Outras organizações e instituições disputam com a Universidade a hegemonia na produção do saber e a sua disseminação

*Vão se sucedendo ao longo do tempo. Não significa que terminem a cabo de cada fase, convivem durante longo tempo situações de transição.

**O enfoque pode variar conforme a área de conhecimento (Exatas, Humanas, Biológicas), em função de uma preocupação com a aquisição de conhecimentos mais técnicos, numa visão mais tradicional de Ciência ou conforme a orientação do docente, o que é difícil de avaliar.

ANEXO I Quadro 1. 1 . APROXIMAÇÃO ENTRE OS “MODELOS” DE WOLFF E A DEFINIÇÃO DAS CRISES DE SANTOS, E A UNICAMP.

	Modelos – WOLFF						Aproximação	Crises – SANTOS
Modelos (Wolff)	A) Fins	B) Conhecimento	C) Forma de Administração / Organização	D) Dimensão Física	E) Relação com a Sociedade	F) Regulamentação	G) Sistemas Econômicos ao longo do tempo	H) Crises
1. “Santuário do Saber”	---	---	---	---	---	---	---	---
2. Campo de Treinamento para as Profissões Liberais	Atender ao Mercado Profissional	Exemplares ↓ e Funcionais ↑	Colegiado. Unidades relativamente autônomas. /Foco nas direções de unidade.	Variável conforme o no. De Faculdades reunidas	Direta com as associações de classe e com a valoração social de cada atividade profissional.	Normas gerais de cunho administrativo, internas a cada Unidade. Adaptações conforme as exigências das representações de classe profissional.	---	Início da Crise Hegemônica Conhecimentos exemplares x Conhecimentos funcionais
3. Agência de Prestação de Serviços	Atender demandas sociais representadas, notadamente, pelo poder público e empresariado.	Funcionais ↑ e Exemplares ↓↓	Agregação de Unidades ou Faculdades reunidas. Colegiados. / Em torno da Administração central		Intensa, notadamente com a esferapolítica governamental. Atende a demandas variáveis. Multiversidade.	A regulação deve organizar as relações com as organizações e segmentos sociais de forma a permitir a <u>mediação</u> de interesses. Reitor = mediador	Capitalismo Organizado	Início: Crise de Legitimidade Lutas sociais e econômicas, cobrança de democratização(aumento de vagas, cotas, avaliação por critérios externos)
4. Linha de Montagem para o homem do Sistema		Funcionais ↑ e Exemplares ↓ (O que importa é o enfoque, e não o conteúdo)*			É parte do sistema, alimenta sua sustentação.		Capitalismo Desorganizado	Crise Institucional Outras organizações e instituições disputam com a Universidade a hegemoniana produção do saber e a sua disseminação

ANEXO I

QUADRO 1.2. TABULAÇÃO DE DADOS DO QUADRO 1.1 PARA ANÁLISE DA SUA RELAÇÃO COM A UNICAMP

MODELOS WOLFF	INCIDÊNCIA NA UNICAMP POR COLUNAS
1	0
2	A,C,D,E,F
3	B,C,E,F,H
4	B,E,G,H

COLUNAS	INCIDÊNCIA NA UNICAMP POR COLUNA
A	1
B	2
C	2
D	1
E	2
F	2
G	1
H	2

CONCLUSÃO: Há incidências maiores dos modelos 2 e 3 nas inferências de descrições dos modelos e de crises presentes no modelo UNICAMP. É natural a presença de características de mais de um modelo, já que o próprio WOLFF alerta que são “exercícios de descrição ideais”, não necessariamente presentes integralmente na realidade.

A identificação da presença, pelos indícios, de pelo menos duas formas de crise tem relação com o contexto histórico e com sua característica básica de instituição social afetada, como todas as demais, por movimentos socioeconômicos.

ANEXO II

**QUADRO 2 COMPARATIVO – HISTÓRICO DA EXTENSÃO NA UNICAMP AO LONGO DAS GESTÕES E
TEMÁTICAS DO FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO**

Anos da Gestão	Histórico do Conceito de Extensão ao longo da História da UNICAMP	Ano	Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
1966-1977	Prestação de serviços. Ênfase no Projeto Rondon, relações com o setor produtivo e programas de governo.		Havia Encontros Regionais, mas não um movimento nacional oriundo da Universidade. Os projetos eram parte do Projeto Nacional do Governo Militar. Outras iniciativas em extensão eram discentes e de cunho sociopolítico, cujo veículo principal era a cultura popular. Ainda não se formara o Fórum.
1978-1982	Auge do Projeto Rondon, nas demais atividades, foco para convênios com universidades no exterior e ampliação das relações com o setor produtivo e prestação de serviços ao Governo Estadual.		
1982-1985	Definição da extensão como atividades importantes, levando diretamente à população o conhecimento técnico-científico, ou promovendo a integração Universidade-Comunidade. Prioridade para o setor produtivo empresarial e prestação de serviços de saúde. A extensão ainda mantém-se distante do mesmo patamar que o ensino e a pesquisa. Tem uma Assessoria do Gabinete do Reitor para administrá-la.		
1986-1990	Criação da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários e da Escola de Extensão. A universidade relaciona-se intensamente com a estrutura municipal, através de convênios para transferência de conhecimentos em educação, saúde pública (como o Projeto de Tratamento Eletrolítico de Esgotos, Protótipo de Habitação Popular, entre outros.)	1987	“Conceito de extensão, institucionalização e financiamento”.
		1988	“Estratégia de articulação com ensino e a pesquisa: Extensão, pesquisa e compromisso social; Conceito de sala de aula; Extensão, estágio e crédito curricular; Projetos e atividades de extensão”.
		1989	“A relação universidade e sociedade: a questão da prestação de serviços. A interdisciplinaridade”.
		1990	“As perspectivas da Extensão Universitária nos Anos 90. Educação e Alfabetização. Metodologia em Extensão”.
1990-1994	Estreitamento dos vínculos universidade-empresa e manutenção dos serviços sociais de saúde. Papel fundamental da Pró-Reitoria através de órgãos como Escritório de Transferência de Tecnologia, a Escola de Extensão e o Centro de Qualidade e Certificação.	1991	“A institucionalização da extensão no contexto da autonomia universitária e sua gestão democrática”
		1992	Patrimônio Cultural; Música; Artes Plásticas; Editoração-Difusão Cultural; Artes Cênicas; Práticas Esportivas, Recreativas e de Lazer; Cinema, Vídeo e TV; Criação Literária; Questões institucionais, políticas e administrativas atinentes à gestão do setor artístico-cultural.
		1993	“Avaliação da extensão no contexto da autonomia universitária”.
		1994	“Universidade: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional”.

ANEXO III

**QUADRO 2.1 COMPARATIVO – HISTÓRICO DA EXTENSÃO NA UNICAMP AO LONGO DAS GESTÕES E
TEMÁTICAS DO FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO**

(Período Estudado Especificamente neste Trabalho)

Anos da Gestão	Histórico do Conceito de Extensão ao longo da História da UNICAMP	Ano	Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
1994-1998	<p>Continuidade na ênfase às relações com o setor produtivo, com a criação de novos órgãos e transformação de outros ligados a funções afins.</p> <p>Criados: o Centro de Incentivo à Parceria Empresarial, o Centro de Eficiência Comercial e o Conselho de Tecnologia, além da reestruturação do Escritório de Transferência de Tecnologia.</p> <p>Foram mantidas e até expandidas atividades de atendimento social, notadamente naquilo que diz respeito à saúde.</p>	1995	Articulação da extensão universitária com os projetos estratégicos de desenvolvimento regionais e nacionais.
		1996	“Por uma política nacional de extensão”
		1997	Autonomia e extensão universitária e Avaliação e extensão universitária.
		1997	Universidade Cidadã.
		1998	Texto preliminar do Plano Nacional de Extensão.
1998-2002	<p>Apresentação da Extensão ligada ao Resgate da cidadania, Formação de Recursos Humanos e Resultados da pesquisa e avanços institucionais.</p> <p>Essas preocupações são naturais de uma concepção de extensão atenta para seus compromissos sociais.</p> <p>Ainda tem como referência aquilo que a universidade vê como necessário à comunidade.</p>	1999	“Plano Nacional de Extensão e da Universidade Cidadã”.
		1999	Definição de Grupos para formação do Banco de Dados e de Informações de Extensão de Extensão – RENEX e da Avaliação da Extensão Universitária.
		2000	Plano de Trabalho 2002 / 2003
		2001	Plano de Trabalho 2002 / 2003.
		2002	Plano de Trabalho 2002 / 2003 – O Plano se propõe a realizações em duas frentes principais: a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas.

ANEXO IV

**QUADRO 3. COMPARATIVO – HISTÓRICO DA EXTENSÃO NA UNICAMP, ESCOLA DE EXTENSÃO E
TEMÁTICAS DO FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO
(Período Estudado Especificamente neste Trabalho)**

Gestões	Histórico do Conceito de Extensão ao longo da História da UNICAMP	EXTECAMP	Ano	Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
1994-1999	<p>Continuidade na ênfase das relações com o setor produtivo. Criação de novos órgãos e transformação de outros ligados a funções afins.</p> <p>Criados: o Centro de Incentivo à Parceria Empresarial, o Centro de Eficiência Comercial e o Conselho de Tecnologia, além da reestruturação do Escritório de Transferência de Tecnologia.</p> <p>Foram mantidas e até expandidas atividades de atendimento social, notadamente naquilo que diz respeito à saúde.</p>	<p>Início da produção de relatórios anuais. Rel. Extecamp 1994.</p> <p>Elaboração do Catálogo Anual de Disciplinas de Extensão, a exemplo dos de Graduação e Pós-graduação, para 1995.</p> <p>Proposição da Escola ao CONEX de resolução sobre a concessão de bolsas.</p> <p>Proposição da Escola à PREAC da caracterização formal do Coordenador de Extensão(Rel Extecamp 1994. p.2).</p> <p>“Existe, portanto uma gama extremamente abrangente de oportunidades para o ensino de cursos de extensão em todas áreas acadêmicas da Universidade e a sociedade espera uma resposta às suas demandas. (Rel Extecamp 1994:3)”. Investimento na sistematização de normas e banco de dados (1995). Crescimento da ordem de 55% na realização de cursos. (Rel. Extecamp 1995:5).</p> <p>“(…) seria importante um aprimoramento das deliberações que regem o assunto, e num plano maior, a reflexão sobre uma política para esse segmento. (Rel Extecamp 1996:6)” Crescimento de cursos, entre 1994 e 1997, de 134%; de 1997 a 1998, apenas 9%. Criar secretarias de extensão nas unidades (Rel Extecamp 1998:6). Incentivar cursos à distância (Rel Extecamp 1998:7). A partir do Relatório de 1998, o sistema permite incluir dados referentes aos alunos: 70% escolaridade superior, 46% de Campinas e 92% pagos com recursos próprios. Rel. Extecamp 1998:15 -16).</p>	1995	Articulação da extensão universitária com os projetos estratégicos de desenvolvimento regionais e nacionais PROEXTE* Linha I Articulação Universidade — Sociedade; Linha II Integração da Universidade com o ensino Fundamental” (Nogueira, 2000:93-94).
			1996	“Por uma política nacional de extensão” “Discutir as formas de participação das Universidades Públicas, nas políticas sociais, governamentais e em ações conjuntas com o movimento social” (2000:71)
			1997	Autonomia e extensão universitária e Avaliação e extensão universitária.
			1997	Programa Nacional Temático Universidade Cidadã.: Elaboração de Indicadores quantitativos. Constituição de Comitês Temáticos.
			1998	Texto preliminar do Plano Nacional de Extensão.
1998-2001	<p>Apresentação da Extensão ligada ao Resgate da cidadania, Formação de Recursos Humanos e Resultados da pesquisa e avanços institucionais. (Rel. Gestão 1998-2002).</p> <p>Essas preocupações são naturais de uma concepção de extensão atenta para seus compromissos sociais.</p> <p>Ainda tem como referência aquilo que a universidade vê como necessário à comunidade.</p>	<p>% entre 98 e 99 cursos cresceram 60%; matrículas, 130% e carga horária, 73%. O público regional cresce em relação aos alunos de Campinas e São Paulo, de 41% em 98, para 59%, em 99. O investimento próprio passou de 92%, em 98, para 96%, em 99.</p> <p>“A distribuição pelas áreas confirma uma predominância de captação pela área de tecnologia historicamente mais envolvida com as atividades em cursos de extensão, é também fortemente solicitada em função da característica de pólo tecnológico da região (ver figura 13 e Tabela II). (Rel Extecamp, 1999:8).” “Existe uma demanda cada vez maior da sociedade por cursos de curta duração” (Rel Extecamp 2000:4). Criação da Coordenação de Extensão(Rel Extecamp 2000:5). “(…) necessidade de criação de novas modalidades de cursos. (Rel Extecamp 2000:8).” “(…) procura muito grande de instituições, associações e empresas interessadas em estabelecer vínculos com a UNICAMP, no intuito de estar trabalhando em conjunto na relação dos cursos. (Rel Extecamp, 2000:9).” “Como o próprio modelo de Universidade, o modelo de gerenciamento dos cursos de extensão e da própria extensão como um todo vem sendo alvo de profunda reflexão. As perspectivas mais recentes com a criação da função do Coordenador de Extensão nas Unidades de Ensino sugerem que a extensão venha a se constituir numa importante forma de interação com a comunidade. (Relatório Extecamp 2001: 3).”</p>	1999	“Plano Nacional de Extensão e da Universidade Cidadã”.
			1999	Definição de Grupos para formatação do Banco de Dados e de Informações de Extensão de Extensão – RENEX e da Avaliação da Extensão Universitária.
			2000	Plano de Trabalho 2002 / 2003.
			2001	Plano de Trabalho 2002 / 2003.
			2002	Plano de Trabalho 2002 / 2003 – O Plano se propõe a realizações em duas frentes principais: a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas

QUADRO ANALÍTICO - Geral			
Ano	Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987/2001	Palavra-chave 1	Palavra-chave 2
1987	"Conceito de extensão, institucionalização e financiamento".	1 Institucionalização	2 Financiamento
1988	"Estratégia de articulação com ensino e a pesquisa: Extensão, pesquisa e compromisso social; Conceito de sala de aula; Extensão, estágio e crédito curricular; Projetos e atividades de extensão".	1 Articulação ensino e pesquisa	2 Compromisso social
1989	"A relação universidade e sociedade: a questão da prestação de serviços. A interdisciplinaridade".	2 Universidade e Sociedade	1 Interdisciplinaridade
1990	"As perspectivas da Extensão Universitária nos Anos 90. Educação e Alfabetização. Metodologia em Extensão".	2 Educação e Alfabetização	1 Metodologia
1991	"A institucionalização da extensão no contexto da autonomia universitária e sua gestão democrática"	1 Institucionalização	2 Autonomia Universitária
1992	Patrimônio Cultural; Música; Artes Plásticas; Editoração-Difusão Cultural; Artes Cênicas; Práticas Esportivas, Recreativas e de Lazer; Cinema, Vídeo e TV; Criação Literária; Questões institucionais, políticas e administrativas atinentes à gestão do setor artístico-cultural.	2 Patrimônio Cultural	2 Questões Institucionais
1993	"Avaliação da extensão no contexto da autonomia universitária",	2 Avaliação	1 Autonomia universitária
Período Estudado			
1994	"Universidade: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional".	2 Cidadania	2 Soberania Nacional
1995	Articulação da extensão universitária com os projetos estratégicos de desenvolvimento regionais e nacionais.	1 Extensão universitária	2 Regional e Nacional
1996	"Por uma política nacional de extensão"?	2 Política Nacional	2 Política Nacional
1997	Autonomia e extensão universitária e Avaliação e extensão universitária.	1 Autonomia	2 Avaliação
1997	Programa nacional temático Universidade Cidadã.	2 Universidade Cidadã	0
1998	Texto preliminar do Plano Nacional de Extensão, discussão e apresentação de propostas.	2 Plano Nacional	0
1998	Leitura do Documento 1 do Plano Nacional de Extensão, Discussão e Relatório dos grupos temáticos da Universidade Cidadã e PRONERA.		
1999	Definição de Grupos para formatação do Banco de Dados e de Informações de Extensão – RENEX e da Avaliação da Extensão Universitária.	1 Banco de Dados	2 Avaliação
2000	Plano de Trabalho 2002 / 2003 - O Plano se propõe a realizações em duas frentes principais: a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas.	1 Sistematização da Extensão	2 Trabalhos (...) Áreas Temáticas
2001	Plano de Trabalho 2002 / 2003 - O Plano se propõe a realizações em duas frentes principais: a Sistematização da Extensão e o incentivo aos trabalhos em cada uma das Áreas Temáticas.	1 Sistematização da Extensão	2 Trabalhos (...) Áreas Temáticas
Período Total		17	15
Total do período estudado		10	8

ESTUDO DO QUADRO

Total de atividades relacionadas ou voltadas para o interior da Universidade (1) - P. Total	8
Total de atividades relacionadas ou voltadas para o interior da Universidade (1) -P. Estudado	5
Total de atividades relacionadas ou voltadas para o exterior da Universidade (2)- P. Total	12
Total de atividades relacionadas ou voltadas para o exterior da Universidade(2)- P. Estudado	8

ANEXO VI - Regimento Interno da Escola de Extensão da UNICAMP

DELIBERAÇÃO CONSU-A-41/89, 20/12/89

Reitor: PAULO RENATO COSTA SOUZA

Secretária Geral: ARLINDA ROCHA CAMARGO

Dispõe sobre o Regimento Interno da Escola de Extensão da UNICAMP.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, na qualidade de Presidente do Conselho Universitário, tendo em vista o decidido pelo Conselho na sua 15ª Sessão Ordinária, realizada a 19 de dezembro de 1989, baixa o seguinte Regimento Interno da Escola de Extensão da UNICAMP:

CAPÍTULO I - DA ESCOLA

Artigo 1º - A Escola de Extensão da UNICAMP, criada através da Deliberação CONSU-A-27/89, de 03 de outubro de 1989, com sede na Cidade Universitária Zeferino Vaz, é órgão complementar da Universidade, subordinado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.

Artigo 2º - A Escola de Extensão reger-se-á este Regimento Interno e pelos Estatutos da Universidade Estadual de Campinas.

CAPÍTULO II - DOS OBJETIVOS

Artigo 3º - A Escola de Extensão tem os seguintes objetivos

I - Coordenar amplamente todo o conjunto dos Cursos de Extensão da UNICAMP, incumbindo-se, inclusive, da operacionalização dos cursos implantados.

II - Supervisionar e acompanhar os processos de realização dos Cursos de Extensão

III - Organizar e promover o oferecimento de Cursos de Extensão uni e pluridisciplinares propostos pelas diferentes Unidades

IV - Instalar, organizar, manter e administrar um sistema de informações sobre os Cursos de Extensão, bem como editar regularmente o Catálogo dos Cursos de Extensão.

V - Propor à aprovação das instâncias competentes as normas operacionais para o oferecimento de Cursos de extensão e para a fixação de taxas a eles referentes

VI - Coordenar a administração da parte que lhe couber dos recursos captados através do oferecimento de Cursos de Extensão e das outras fontes eventuais de financiamento e fomento.

Artigo 4º - A denominação Cursos de Extensão é usada na presente Deliberação significando toda atividade de ensino acadêmico, técnico, cultural e artístico não capitulada no âmbito regulamentado de ensino de graduação e de pós-graduação stricto-sensu e lato-sensu da UNICAMP.

§ 1º - Incluem-se na definição prescrita no caput, entre outros, os Cursos designados como

1. Cursos de Extensão propriamente ditos, que correspondem a disciplinas isoladas de extensão

2. Cursos de Treinamento, Especialização e Aperfeiçoamento, em nível de Extensão, que compreendam conjuntos específicos de disciplinas de Extensão, formando uma unidade voltada para finalidades pré-estabelecidas

3. Jornadas, oficinas e equivalentes, que compreendem programas de extensão de curta duração, visando a disseminação e discussão de temas pré-definidos por conjuntos de especialistas.

§ 2º - O grau de escolaridade a ser exigido para matrícula nos Cursos de Extensão dos tipos previstos nos itens 1, 2 e 3 do § anterior, poderão ser classificados como

a) Cursos livres

b) Cursos em nível técnico de 1º e 2º grau

c) Cursos em nível universitário de graduação

d) Cursos em nível universitário de pós-graduação.

CAPÍTULO III - DA ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO

Artigo 5º - O Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários será o Superintendente da Escola de Extensão.

Artigo 6º - A organização da Escola de Extensão, bem como a definição de suas políticas e programas, se dará através da Comissão Central dos Cursos de Extensão, a ser criada por ato próprio.

Artigo 7º - Os cursos de extensão serão ministrados por docentes das Unidades de ensino e pesquisa na UNICAMP.

§ 1º - Poderão também ministrar cursos de extensão, docentes, pesquisadores e especialistas de outras instituições, na qualidade de professores convidados exclusivamente por unidades de ensino e pesquisa da UNICAMP.

Artigo 8º - Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANEXO VII - Dispõe sobre implantação, oferecimento e acompanhamento de Cursos de Extensão

DELIBERAÇÃO CEPE-A-5/96

12/06/96

Dispõe sobre implantação, oferecimento e acompanhamento de Cursos de Extensão.

O reitor da Universidade Estadual de Campinas, à vista do aprovado pela Cepe, em sua 93ª Sessão Ordinária, de 11-6-96, baixa a seguinte deliberação:

Artigo 1º - Os Cursos de Extensão, instituídos com o propósito de divulgar e atualizar conhecimentos e técnicas de trabalho, poderão alcançar o âmbito de toda a coletividade ou dirigir-se a pessoas e instituições públicas ou privadas. Poderão ser desenvolvidos em nível universitário ou não, de acordo com o seu conteúdo e sentido que assumam em cada caso e se classificam como:

I) Cursos Livres: onde não se exige nenhum grau de escolaridade do aluno;

II) Cursos em nível de 1º e 2º Graus: para alunos que possuam o 1º e 2º Graus completos, respectivamente;

III) Cursos em nível universitário: para alunos com curso universitário completo.

Parágrafo único - Dentro dessas três categorias poderão ser determinados pré-requisitos específicos do aluno, tais como: formação de 2º Grau Técnico, graduação em uma área específica, dentre outros.

Artigo 2º - A implantação de um Curso de Extensão será feita mediante proposta encaminhada à Extecamp por uma Unidade de Ensino da Unicamp, respeitada sua tramitação interna e devidamente aprovada por seu órgão Colegiado Máximo. Após a análise pela Extecamp, a proposta será submetida à Deliberação da Cepe, ouvido o Conex.

§ 1º - Somente após ter sido aprovado pela Cepe o curso poderá ser divulgado nos meios de comunicação e realizado;

§ 2º - A divulgação de Cursos de Extensão através da mídia é atribuição da Extecamp que poderá autorizar as Unidades de Ensino a fazerem divulgações complementares. Para tanto, a Unidade deverá enviar previamente à Extecamp o texto a ser divulgado para obter a autorização.

§ 3º - Somente a Extecamp poderá abrir processo na Universidade para a instalação de Cursos de Extensão.

Artigo 3º - A proposta para implantação de Curso de Extensão deverá ser encaminhada com antecedência mínima de 60 dias de seu início, em formulário próprio, definido pela Extecamp, e deverá conter:

I) Nome da Unidade que oferece o curso;

II) Nome do Curso e das disciplinas que o compõem, se for o caso;

III) Número Mínimo e Máximo de vagas;

IV) Carga Horária Total;

V) Pré-requisito do aluno;

- VI) Período de Matrícula e de Oferecimento;
- VII) Local, Dias da Semana e Horário para a realização do curso;
- VIII) Professor Responsável;
- IX) Outros Professores que atuarão no curso, com as respectivas cargas horárias e origem (Unidade em que estão lotados, ou Instituições a que pertençam);
- X) Programa do Curso com: relação que o compõem, se for o caso, objetivos, ementa, procedimentos metodológicos e bibliografia;
- XI) Critérios estabelecidos para o exame de seleção do curso, se for o caso;
- XII) Parecer do Órgão Colegiado Máximo da Unidade de Ensino;
- XIII) Planilha de Custos e Receitas;
- XIV) Assinatura do Professor Responsável, do Representante da Unidade no Conex e do Diretor da Unidade;

§ 1º - Tendo sido alcançado o número mínimo de alunos matriculados, a Unidade ficará obrigada a oferecer o Curso de Extensão.

§ 2º - A Unidade que oferecer o curso ficará responsável pelo fornecimento de recursos humanos e materiais, além do espaço físico para a viabilização do mesmo.

§ 3º - Uma vez implantado, o curso poderá ser reoferecido pela Unidade desde que não tenham sido alterados os pressupostos constantes dos incisos I, II, III, IV, V, VI, VIII, IX, X, XI e XII, deste artigo relativos ao curso.

§ 4º - Para o reoferecimento, atendidas as condições do parágrafo anterior, a Unidade deverá preencher uma proposta em formulário próprio, definido pela Extecamp, que conterá os dados descritos nos incisos II, VI, VII, XIII e XIV deste artigo. Os cursos em reoferecimento não serão apreciados pelo Conex.

Artigo 4º - Os Cursos de Extensão terão uma carga mínima de 30 (trinta) horas-aula, não computado o tempo de estudo individual e em grupo, sem assistência docente, ou de atividades extraclasse.

§ 1º - Um curso de extensão poderá ser constituído de um conjunto de disciplinas correlatas de extensão cuja soma das cargas horárias resultem num mínimo de 30 horas-aula.

§ 2º - As disciplinas de extensão terão carga mínima de 8 horas-aula, não computado o tempo de estudo individual e em grupo, sem assistência docente ou de atividades extraclasse.

§ 3º - Se o aluno cursar apenas uma disciplina de extensão com carga inferior a 30 horas-aula, receberá apenas um Atestado de Estudo fornecido pela Diretoria Acadêmica e não o certificado de Curso de Extensão.

§ 4º - Caso o aluno conclua o Curso de Extensão em questão, será registrado no Certificado, que o mesmo substitui o(s) Atestado(s) de Estudos emitidos anteriormente.

Artigo 5º - Somente os alunos que houverem comprovadamente freqüentado, pelo menos, 85% de carga horária prevista, além de terem aproveitamento de aprendizagem, aferido por processo global de avaliação de, no mínimo, 70% farão jus ao Certificado de conclusão correspondente.

Parágrafo único - Não serão aceitas outras normas de avaliação (conceitos A, B, C, por exemplo), além da escala de 0 a 10.

Artigo 6º - A matrícula dos alunos será feita na Extecamp.

§ 1º - A Diretoria da Extecamp poderá autorizar as Unidades de Ensino que possuam uma Secretaria de Extensão a realizar matrículas nas mesmas. Neste caso, toda a documentação do

aluno deverá ser conferida pela Secretaria da Unidade que ficará encarregada de enviar, de imediato à Extecamp as fichas de matrícula, em formulário elaborado pela última, devidamente preenchidas. A Extecamp fará o cadastro dos alunos e enviará a DAC uma listagem destes contendo os dados necessários para a confecção dos certificados. A não observância das normas definidas pela Extecamp poderá acarretar no descredenciamento das Secretarias de Extensão das Unidades.

§ 2º - Para a matrícula será exigida de todos os alunos a Cédula de Identidade ou equivalente, quando estrangeiro, e a Ficha Cadastral (de matrícula) definida pela Extecamp. Outros documentos poderão ser exigidos dependendo das particularidades de cada curso.

§ 3º - Para a matrícula em cursos de extensão de nível universitário será exigido também o diploma de conclusão de curso superior, emitido por instituição reconhecida e devidamente registrada ou o Certificado de conclusão do curso superior.

Artigo 7º - A Unicamp, através de sua Diretoria Acadêmica, emitirá certificados para os alunos aprovados em seus cursos de extensão, ministrados mediante a observância das normas estabelecidas na presente Deliberação.

Parágrafo único - O Diretor da Escola de Extensão e o Diretor Acadêmico, por delegação do reitor, assinarão os Certificados de Cursos de Extensão e Atestados de Estudos.

Artigo 8º - As disposições desta Deliberação aplicam-se a todos os cursos de extensão que venham a ser oferecidos pela Unicamp, através de suas Unidades de Ensino.

Parágrafo único - Para preservar direitos adquiridos aplicar-se-ão as disposições contidas na presente Deliberação às disciplinas constantes do Catálogo de Disciplinas de Extensão da Unicamp de 1.996 e aos cursos em andamento, devidamente aprovados pelo órgão Colegiado Máximo das Unidades de Ensino, a partir de sua próxima oferta pela Unidade Responsável.

Artigo 9º - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, especialmente a Portaria GR-36-82.

ANEXO VIII - Dispõe sobre a implantação, oferta e acompanhamento de Cursos de Especialização Técnica em Nível de 2º Grau

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO

06 DE JULHO DE 1996 - PG. 25/2

DELIBERAÇÃO CEPE-A-15/96

04/07/96

Dispõe sobre a implantação, oferta e acompanhamento de Cursos de Especialização Técnica em Nível de 2. Grau.

O reitor da Universidade Estadual de Campinas, à vista do aprovado pela Cepe, em sua 94ª Sessão Ordinária de 2-7-96, baixa a seguinte deliberação:

Artigo 1º - Os Cursos de Especialização Técnica em Nível de 2. Grau destinam-se a graduados em cursos técnicos , tendo pôr objetivo preparar especialistas em setores restritos das atividades profissionais.

Artigo 2º - Os Cursos de Especialização Técnica em Nível de 2. Grau, correspondem àqueles definidos como tal na Deliberação Consu-A-41-89 e na Deliberação CEE-23-83, Capítulo II e Seção II e observarão, na sua proposição, oferta, regulamentação, tramitação e acompanhamento, as disposições contidas nas deliberações em questão, assim como as normas suplementares que venham a ser estabelecidas pela Unicamp.

§ 1º - Estes cursos terão uma carga mínima de 360 horas-aula, ai não computado o tempo de estudo individual e em grupo, sem assistência docente, ou de atividades extra classe.

§ 2º - Os docentes destes cursos devem possuir, no mínimo, o curso superior completo, obtido em instituição credenciada.

§ 3º - O limite mínimo de freqüência para as disciplinas destes cursos será de 85% e a nota mínima para aprovação será de 7.0, numa escala de 0 a 10.

§ 4º - A duração máxima e a forma de integralização curricular dos cursos será objeto de manifestação especifica na proposta de criação dos mesmos, respeitado o máximo de 2 anos, correspondentes a quatro semestres letivos, para os cursos coma carga horária mínima a que se refere o § 1º. deste artigo.

§ 5º - Só poderá matricular-se em tais cursos, aluno portador de diploma de conclusão de, no mínimo, curso técnico de 2º Grau, emitido pôr instituição reconhecida e devidamente registrado. Excepcionalmente, poderá matricular-se aluno que apresente o respectivo certificado de conclusão, emitido pôr instituição reconhecida, ficando o mesmo obrigado a apresentar o diploma devidamente registrado antes do término do curso de especialização.

§ 6º - A inscrição e a matrícula dos alunos será feita na secretaria de Extensão da Unidade quando existir, e na Extecamp para Unidades que não possuam uma secretaria especifica para assuntos de extensão. A seleção dos candidatos inscritos será feita pela Coordenação do curso na Unidade que o oferece. Para a matrícula, os alunos deverão apresentar, alem do diploma ou certificado a que se refere o parágrafo anterior, os seguintes documentos:

- I) cédula de identidade ou equivalente, quando estrangeiro;
- II) ficha cadastral definida pela DAC e EXTECAMP;
- III) outros documentos exigidos pôr legislação específica, se for o caso;

§ 7º - Após o encerramento do período de matrícula, a listagem dos alunos será imediatamente encaminhada à EXTECAMP pela Secretaria de Extensão da Unidade. A EXTECAMP providenciará o registro de todos os alunos matriculados junto à DAC.

Artigo 3º. - As propostas de criação desses cursos serão encaminhadas pela Unidade responsável à EXTECAMP e instruídas com, no mínimo, os seguintes elementos:

- I) justificativa de oferta e definição dos objetos do curso;
- II) público alvo;
- III) número de vagas oferecidas;
- IV) demonstração de disponibilidade de recursos humanos capazes de assegurar o bom nível do curso, discriminando o corpo docente, mediante a indicação de titulação e a da função exercida;
- V) demonstração da existência de recursos orçamentários na Unidade, de financiamento ou previsão de receita;
- VI) calendário previsto para o curso;
- VII) critérios para admissão de alunos;
- VIII) demonstração de disponibilidade de espaço físico e, quando for o caso, de materiais e equipamentos;
- IX) grade curricular contendo:
 - a) carga horária total;
 - b) sugestão de oferecimento das disciplinas, pôr período;
 - c) programa das disciplinas contendo a carga horária, bibliografia e indicação, para cada uma delas, do docente responsável e sua respectiva titulação;
 - d) critérios de avaliação;
- X) prazo máximo para integralização.

§ 1º - A proposta terá a seguinte tramitação:

- I) aprovação pelo órgão colegiado da Unidade correspondente, ou em todos os órgãos colegiados quando mais de uma Unidade estiver envolvida;
- II) apreciação pela EXTECAMP que providenciará a submissão ao CONEX e CEPE.

§ 2º - Os cursos de Especialização Técnica em Nível de 2º. grau poderão, a critério da coordenação do curso, aproveitar, para a sua integralização curricular, disciplinas isoladas de

extensão que tenham sido cursadas com os mesmos critérios de exigência estipulados neste artigo, mediante aprovação do CONEX.

Artigo 4º. - A UNICAMP, através de sua Diretoria Acadêmica, emitirá Certificados para os alunos aprovados em seus Cursos de Especialização Técnica em Nível de 2º. grau, ministrados mediante a observância das normas estabelecidas na presente deliberação.

§ 1º - Os certificados referidos no caput deste artigo, conterão a seguinte menção:
..... concluiu o Curso de Especialização Técnica em Nível de 2º. Grau (nome do curso).

§ 2º - Aos certificados expedidos e registrados na Diretoria Acadêmica será anexado o histórico escolar do aluno que conterà, obrigatoriamente:

- I) o elenco das disciplinas cursadas com a frequência do aluno, a nota de aproveitamento e o nome do docente que as ministrou;
- II) o período em que o curso foi ministrado e sua carga horária total.

§ 3º - O Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários, o Diretor da Escola de Extensão e o Diretor Acadêmico, pôr delegação do Reitor, assinarão os Certificados dos Cursos de Especialização.

Artigo 6º. - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO IX - Dispõe sobre a implantação, oferta e acompanhamento de Cursos de Atualização Universitária, da Universidade Estadual de Campinas.

DELIBERAÇÃO CEPE-A-24/96

12-12-96

Dispõe sobre a implantação, oferta e acompanhamento de Cursos de Atualização Universitária, da Universidade Estadual de Campinas.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, no uso de suas atribuições legais, à vista do aprovado pela CEPE, em sua 99^a. Sessão Ordinária, de 10 de Dezembro de 1996, baixa a seguinte Deliberação:

Artigo 1º - Os Cursos de Atualização Universitária, destinam-se a graduados em cursos superiores, tendo por objetivo, atualizar e melhorar conhecimentos e técnicas de trabalho.

Artigo 2º - Os Cursos de Atualização Universitária, observarão na sua proposição, oferta, regulamentação, tramitação e acompanhamento, as disposições contidas na presente Deliberação, assim como as normas suplementares que venham a ser estabelecidas pela UNICAMP.

§ 1º - Estes cursos terão uma carga mínima de 180 (Cento e oitenta) horas-aula, aí não computado o tempo de estudo individual e em grupo, sem assistência docente, ou de atividades extra-classe.

§ 2º - A titulação mínima para os docentes destes cursos é o grau de Mestre, obtido em instituição credenciada. A Congregação da Unidade responsável poderá aprovar, em caráter excepcional, a participação de docentes não portadores do título mínimo de Mestre, se sua experiência e qualificação forem julgadas suficientes para o referido curso, desde que o número de docentes nesta condição não ultrapasse 1/3 (um terço) do total de docentes do curso.

§ 3º - O limite mínimo de frequência para as disciplinas destes cursos será de 85% (oitenta e cinco por cento) e a nota mínima para aprovação será 7,0 (sete), numa escala de 0 a 10.

§ 4º - A duração máxima e a forma de integralização curricular dos cursos será objeto de manifestação específica na proposta de criação dos mesmos, respeitado o máximo de 2 (dois) anos, para os cursos com a carga horária mínima a que se refere o § 1º deste artigo.

§ 5º - Só poderá matricular-se em tais cursos, aluno portador de diploma de conclusão de curso superior, emitido por instituição reconhecida e devidamente registrado. Excepcionalmente, poderá matricular-se aluno que apresente certificado de conclusão de curso superior, emitido por

instituição reconhecida, ficando o mesmo obrigado a apresentar o diploma devidamente registrado antes do término do Curso de Atualização Universitária.

§ 6º - A inscrição e a matrícula dos alunos será feita na secretaria de Extensão da Unidade quando existir, e na EXTECAMP para Unidades que não possuam uma secretaria específica para assuntos de extensão. A seleção dos candidatos inscritos será feita pela Coordenação do curso na Unidade que o oferece. Para a matrícula os alunos deverão apresentar, além do diploma ou certificado a que se refere o parágrafo anterior, os seguintes documentos:

I - cédula de Identidade ou equivalente, quando estrangeiro;

II - ficha cadastral definida pela DAC e EXTECAMP;

III - outros documentos exigidos por legislação específica, se for o caso.

§ 7º - Após o encerramento do período de matrícula, a listagem dos alunos será imediatamente encaminhada à EXTECAMP pela Secretaria de Extensão da Unidade. A EXTECAMP providenciará o registro de todos os alunos matriculados junto à DAC.

§ 8º - Desde que não ultrapassem em 1/3 (um terço) da carga horária total do curso, e com a prévia aprovação da Coordenação do Curso e da Unidade, poderá haver convalidação de créditos obtidos em disciplinas correspondentes, em cursos de Especialização ou Aperfeiçoamento, modalidade pós-graduação “lato-sensu”, ou em curso regular de pós-graduação “stricto-sensu” da UNICAMP, para fins de integralização curricular dos Cursos de Atualização Universitária.

Artigo 3º - As propostas de criação desses cursos serão encaminhadas à Escola de Extensão da UNICAMP e deverão ser instruídas pela Unidade responsável pelo curso com, no mínimo, os seguintes elementos:

I) Justificativa de oferta e definição dos objetivos do curso;

II) público alvo;

III) número de vagas oferecidas;

IV) demonstração de disponibilidade de recursos humanos capazes de assegurar o bom nível do curso, discriminando o corpo docente, mediante a indicação de titulação e a da função exercida;

V) demonstração de existência de recursos orçamentários na Unidade, de financiamento ou previsão de receita;

VI) calendário previsto para o curso;

VII) critérios para admissão de alunos;

VIII) demonstração de disponibilidade de espaço físico e, quando for o caso, de materiais e equipamentos;

IX) grade curricular contendo:

a) carga horária total;

b) sugestão de oferecimento das disciplinas, por período;

c) programa das disciplinas contendo a carga horária, bibliografia e indicação, para cada uma delas, do docente responsável e sua respectiva titulação;

d) critérios de avaliação;

X) prazo máximo para integralização.

§ 1º - A proposta seguirá a seguinte tramitação;

I) aprovação pela Congregação da Unidade correspondente, ou em todas as Congregações quando mais de uma Unidade estiver envolvida;

II) apreciação pela Escola de Extensão da UNICAMP que providenciará a submissão ao CONEX e à CEPE.

§ 2º - Os Cursos de Atualização Universitária, poderão, a critério da coordenação do curso, aproveitar, para sua integralização curricular, disciplinas isoladas de extensão que tenham sido cursadas com os mesmos critérios de exigência estipulados neste artigo, mediante aprovação da Unidade que oferece o curso.

Artigo 4º - A UNICAMP, através de sua Diretoria Acadêmica, emitirá certificados para os alunos aprovados em seus Cursos de Atualização, ministrados mediante a observância das normas estabelecidas na presente Deliberação.

§ 1º - Os Certificados referidos no “caput” deste artigo, conterão a seguinte menção:

“ concluiu o Curso de Atualização Universitária em(nome do curso)“.

§ 2º - Aos Certificados expedidos e registrados na Diretoria Acadêmica, será anexado o Histórico Escolar do aluno que conterá, obrigatoriamente:

I) o elenco das disciplinas cursadas com a correspondente carga horária, a nota de aproveitamento e o nome do docente que as ministrou;

II) o período em que o curso foi ministrado e sua carga horária total.

§ 3º - O Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários, o Diretor da Escola de Extensão e o Diretor Acadêmico, por delegação do Reitor, assinarão os Certificados dos Cursos de Atualização Universitária.

Artigo 5º - Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prof. Dr. José Martins Filho
Reitor

ANEXO X - Dá nova redação ao Regimento Interno da Escola de Extensão, baixado através da Deliberação CONSU-A-41/89

DELIBERAÇÃO CONSU-A-02/99, de 07/04/99.

Reitor: HERMANO TAVARES

Secretário Geral: PAULO SOLLERO

Dá nova redação ao Regimento Interno da Escola de Extensão, baixado através da Deliberação CONSU-A-41/89.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, na qualidade de Presidente do Conselho Universitário, tendo em vista o decidido pelo Conselho na sua 61ª Sessão Ordinária, realizada em 7/4/99, baixa o seguinte Regimento Interno:

CAPÍTULO I

Da Escola

Artigo 1º - A Escola de Extensão da Unicamp, criada através da Deliberação CONSU-A-27/89, de 3/10/89, com sede na Cidade Universitária "Zeferino Vaz", é órgão complementar da Universidade, subordinado à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.

Artigo 2º - A Escola de Extensão (Extecamp) reger-se-á por este Regimento Interno, pelos Estatutos e Regimento Geral da Universidade Estadual de Campinas.

CAPÍTULO II

Dos Objetivos

Artigo 3º - A Escola de Extensão tem o objetivo de estimular o oferecimento de cursos de extensão pela Unicamp, ampliando assim a efetividade da transferência de conhecimentos disponíveis na Universidade para a Comunidade.

Parágrafo Único - Para a consecução desse objetivo a Escola de Extensão deverá:

I - coordenar amplamente todo o conjunto dos cursos de extensão da Unicamp, incumbindo-se da operacionalização dos cursos implantados;

II - supervisionar e acompanhar os processos de divulgação e realização de cursos de extensão;

III - organizar e promover o oferecimento de cursos de extensão uni e pluridisciplinares;

IV - instalar, organizar, manter e administrar um sistema de informações sobre os cursos de extensão, publicando seu catálogo;

V - propor para aprovação das instâncias competentes as normas operacionais para o oferecimento de cursos de extensão, inclusive no que concerne à fixação de taxas;

VI - receber, analisar e consolidar informações relativas aos recursos captados através do oferecimento de cursos de extensão, inclusive quando obtidos por fonte eventual de financiamento e fomento;

VII - coordenar a administração da parte que lhe couber dos recursos captados através do oferecimento de cursos de extensão;

VIII - buscar a ampliação do alcance de seus cursos, em particular, prevendo condições de acesso para candidatos que não possam pagar as taxas eventualmente fixadas.

Artigo 4º - A denominação "Curso de Extensão" é usada na presente Deliberação significando toda atividade de ensino acadêmico, técnico, cultural ou artístico, não capitulada no âmbito regulamentar de ensino de graduação e da pós-graduação "stricto sensu" da Unicamp.

Parágrafo Único - Incluem-se na definição prescrita no caput, entre outros, os cursos designados como:

I - Cursos de Extensão com uma carga horária total de, no mínimo 30 horas-aula;

II - Cursos de Atualização Universitária, destinados a graduados em cursos superiores, tendo por objetivo atualizar e melhorar conhecimentos e técnicas de trabalho. Estes cursos terão uma carga mínima de 180 horas-aula;

III - Cursos de Especialização e de Aperfeiçoamento, a qualquer título, destinados a graduados de cursos superiores, tendo por objetivo, os primeiros, preparar especialistas em setores restritos das atividades acadêmicas e profissionais e, os últimos, atualizar e melhorar conhecimentos e técnicas de trabalho. Estes cursos terão uma carga mínima de 360 horas-aula;

IV - Cursos de Especialização Técnica, destinados a graduados de cursos técnicos do segundo grau ou nível médio, tendo por objetivo preparar especialistas em setores restritos das atividades profissionais. Estes cursos terão uma carga mínima de 360 horas-aula;

V - Cursos de Treinamento, reciclagem e outros que venham a ser criados através da Extecamp.

CAPÍTULO III

Da Organização e Administração

Artigo 5º - Anualmente, a Escola de Extensão deverá apresentar Relatório de suas atividades à Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Universitário.

Artigo 6º - O Diretor Executivo da Extecamp será nomeado pelo Reitor da Unicamp, ouvido o Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários.

Artigo 7º - Os cursos de Extensão da Unicamp serão oferecidos exclusivamente através da Extecamp, por proposta dos Institutos e Faculdades, dos Colégios Técnicos, do Centro de Ensino de Línguas, do Centro Superior de Educação Tecnológica e do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação "Prof. Dr. Gabriel de Oliveira Porto".

Artigo 8º - As disciplinas dos cursos de extensão serão ministrados por docentes, pesquisadores e especialistas da Unicamp.

Parágrafo Único - Poderão também ministrar disciplinas em cursos de extensão professores convidados, visitantes ou colaboradores, desde que um docente do quadro da Unicamp assuma a responsabilidade acadêmica pela disciplina ministrada.

CAPÍTULO IV

Da Tramitação das Propostas

Artigo 9º - A implantação de cursos de extensão deverá obedecer a seguinte tramitação, antes de sua aprovação pelos órgãos colegiados superiores específicos da Universidade.

I - quando propostos por Institutos e Faculdades, aprovada pela respectiva Congregação;

II - quando propostos pelos demais órgãos, aprovada por seu colegiado superior.

Artigo 10 - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Deliberação CONSU-A-41/89. (Proc. 6.716-89). (DOE Nº 80, 30/04/99).

ANEXO XI - Estabelece os procedimentos a serem adotados em Cursos de Educação à Distância no Âmbito da Extensão

DELIBERAÇÃO CEPE-A-04/99, DE 02/06/99.

Reitor: HERMANO TAVARES

Secretário Geral: PAULO SOLLERO

Estabelece os procedimentos a serem adotados em Cursos de Educação à Distância no Âmbito da Extensão.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, à vista do aprovado pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sua 126ª Sessão Ordinária, de 1º de junho de 1999, baixa a seguinte Deliberação:

Artigo 1º - A Universidade oferecerá Cursos de Educação à Distância no Âmbito da Extensão (Atualização Universitária, Extensão e Especialização Técnica em Nível de 2º Grau, exceto Educação Profissional).

Artigo 2º - A proposta de realização de curso ou disciplina à distância deverá ser encaminhada para a aprovação da Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Universitário, após trâmite equivalente ao de cursos presenciais e deverá conter o programa e a metodologia a serem seguidos, explicitando os recursos de mídia previstos, o cronograma e os critérios de avaliação.

Artigo 3º - A equivalência de cursos ou disciplinas no âmbito da Escola de Extensão, bem como a correspondência em horas-aula ou créditos em cursos presenciais quando solicitada, deverá ser aprovada pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, ouvidas as comissões competentes.

Artigo 4º - Os cursos obedecerão às demais normas específicas para cada caso, excetuando-se a frequência, aprovadas pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Artigo 5º - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente a Deliberação CEPE-A-05/98.
(PUBLICADA NO DOE, DE 08/06/99)

ANEXO XII - Dispõe sobre implantação, oferecimento e acompanhamento de Cursos de Difusão Cultural, Científica ou Tecnológica no âmbito da extensão da UNICAMP

DELIBERAÇÃO CEPE-A-6, DE 08/05/2001.

Reitor: HERMANO TAVARES

Secretário Geral: PAULO SOLLERO

Dispõe sobre implantação, oferecimento e acompanhamento de Cursos de Difusão Cultural, Científica ou Tecnológica no âmbito da extensão da UNICAMP.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, à vista do aprovado pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sua 147ª Sessão Ordinária, de 8-5-2001, e considerando que a [Deliberação Consu-A-2-99](#) faculta à Escola de Extensão a proposição de novas modalidades de cursos e que as ora existentes no âmbito da extensão em função de suas exigências quanto à carga horária mínima (8 horas-aula), controle de frequência e avaliação, inviabilizam o atendimento a uma série de demandas sociais à Universidade, tais como:

1. A divulgação de cursos pela televisão para os quais o limite mínimo de carga-horária (8 horas) é excessivo, além de não haver possibilidade de controle de matrícula e frequência;
2. A carência evidente de processos formais e rápidos de divulgação de conhecimentos para os vários segmentos da comunidade, como cursos de esporte e lazer para crianças e treinamento de pessoal técnico em empresas dentre outros, para os quais a aferição da absorção do conteúdo (avaliação e nota) é secundária em relação ao acesso ao conhecimento, baixa a seguinte deliberação:

Artigo 1º - Ficam instituídos no âmbito da Extensão os Cursos de Difusão, criados com o propósito de divulgar cultura, conhecimentos e técnicas de trabalho. Estes serão denominados, conforme o seu conteúdo, de:

- a) Curso de Difusão Cultural;
- b) Curso de Difusão Científica;
- c) Curso de Difusão Tecnológica.

Artigo 2º - A proposta de implantação desses cursos seguirá a formatação, trâmite e demais determinações já estabelecidas para os cursos e disciplinas de extensão, regulamentados hoje pela

[Deliberação Cepe-A-5-96](#), e suas substitutivas se e quando houverem, a exceção do que se refere aos artigos 3º a 5º inclusive, da presente deliberação.

Artigo 3º - A carga horária mínima para estes cursos será de 1 hora.

Artigo 4º - Não haverá atribuição de notas ou conceitos independente de haver processo avaliatório.

Artigo 5º - A emissão do Atestado de Frequência pela Diretoria Acadêmica será facultativa. A Unidade responsável deverá explicitar se a referida emissão deverá ou não ocorrer a cada oferecimento do curso, conforme as necessidades e características próprias deste.

§ 1º - Na hipótese da Unidade optar pela emissão de Atestado, a matrícula será obrigatória, nos termos determinados para os demais cursos no âmbito da extensão.

§ 2º - Para alunos menores de 18 anos será exigida a cédula de identidade ou outro documento que identifique o aluno e que contenha foto, além da autorização formal de seus pais ou responsáveis.

§ 3º - Somente serão emitidos atestados aos alunos que comprovadamente houverem freqüentado, no mínimo, 85% das aulas.

Artigo 6º - Fica delegada pela Cepe às Congregações das Unidades, competência para deliberar sobre a aprovação dos Cursos de Difusão.

Parágrafo único - As unidades deverão encaminhar para ciência do Conex, os Cursos de Difusão aprovados.

Artigo 7º - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

(PUBLICADA NO DOE, DE 11/07/2001)

ANEXO XIII - Dispõe sobre a realização de cursos no âmbito da extensão em conjunto com entidades externas à Unicamp

Deliberação da Secretaria Geral – Cepe - RKD – Michelle – 11-5-2001

Deliberação Cepe-a-05- 2001

Dispõe sobre a realização de cursos no âmbito da extensão em conjunto com entidades externas à Unicamp.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, à vista do aprovado pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sua 147ª Sessão Ordinária, de 8 de maio de 2001, baixa a seguinte deliberação:

Artigo 1º - Para o oferecimento de cursos no âmbito da extensão em conjunto com outras entidades a Unicamp firmará convênios específicos.

Artigo 2º - As entidades serão classificadas em “Parceiras” ou “Hospedeiras” de acordo com as seguintes definições:

I) Entidades Parceiras – São aquelas que definem em conjunto com a Unicamp o projeto acadêmico do curso e o seu desenvolvimento. Neste caso, os certificados serão emitidos pela Unicamp e conterão na parte superior do mesmo o nome da Entidade Parceira e da Unicamp. O mesmo será assinado pelo Diretor da Dac, pelo Diretor da Extecamp e pelo Responsável na Entidade Parceira.

II) Entidades Hospedeiras – São aquelas que hospedam fisicamente o curso, sendo que o projeto acadêmico e a seleção dos alunos são de total responsabilidade da Unicamp. Neste caso será emitido o certificado convencional da Unicamp no âmbito da extensão. Entretanto, será nominado na parte inferior do certificado (logo acima da data) “Curso (ou disciplina) ministrado (realizada) com apoio da Entidade Hospedeira (Nome da Instituição)”. Não haverá assinatura no certificado pela entidade hospedeira.

§ 1º – Por projeto acadêmico entende-se aqui todos os itens que compõem uma proposta de curso no âmbito da extensão e que estão descritos no Artigo 3º da Deliberação Cepe-A-5-96.

§ 2º - A Unidade da Unicamp Responsável pelo curso indicará no convênio qual o tipo específico de cooperação. Caberá à Cepe definir no convênio a caracterização da Entidade ou sugerir mudança na classificação da mesma.

Artigo 3º - A entidade proponente deverá, na proposta de cooperação, justificar seu interesse e explicitar a necessidade do estabelecimento deste vínculo.

Artigo 4º - Juntamente com a proposta que dará origem ao convênio deverá ser enviado um documento de apresentação pela Entidade Parceira ou Hospedeira, contendo seu histórico detalhado, inclusive no que se refere a atividades anteriores dessa mesma natureza, finalizadas ou em andamento, áreas de atuação e finalidades, e outras quando consideradas relevantes.

Parágrafo único – deve ficar demonstrada na documentação referente à Entidade Parceira sua competência para ofertar o curso em parceria com a Unicamp. Neste sentido deverá ser juntada à documentação, Curriculum Vitae dos docentes a atuarem pela instituição parceira.

Artigo 5º - Os cursos em conjunto com entidades externas poderão ser oferecidos na Unicamp ou fora dela.

Artigo 6º - Toda divulgação do curso deverá ser previamente aprovada pela Extecamp. Na divulgação do curso constará sempre o nome e o logotipo da Unicamp, assim como da Entidade Parceira ou Hospedeira, com igual destaque.

Artigo 7º - A proposta de curso a ser oferecido utilizará o formulário definido pela Escola de Extensão, seja para oferecimento inicial e ou reoferecimento.

§ 1º - No caso de Entidades Hospedeiras a proposta seguirá os mesmos trâmites dos cursos oferecidos no campus.

§ 2º - No caso de Entidades Parceiras o curso deverá, primeiramente, ser formalmente aprovado na mesma para depois seguir os trâmites na Unicamp.

Artigo 8º - Uma vez iniciado um curso o mesmo terá prosseguimento até o seu término independentemente do número de alunos inscritos ainda vinculados. Os eventuais prejuízos financeiros serão repartidos igualmente entre a Unicamp e Entidade Parceira ou Hospedeira.

Artigo 9º - A matrícula dos alunos será feita pela Extecamp.

Parágrafo único – A Extecamp poderá autorizar as Entidades Parceiras ou Hospedeiras a recolherem a documentação dos alunos para a matrícula. Neste caso, as mesmas deverão encaminhar os documentos para a Extecamp, até 5 (cinco) dias úteis antes do início do curso.

Artigo 10 - No convênio entre a Unicamp e a Entidade Parceira ou Hospedeira deverá estar detalhada toda parte financeira, administrativa, de infra-estrutura e de divulgação do curso.

Artigo 11 - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

Cidade Universitária “Zeferino Vaz”,
14 de maio de 2001.

HERMANO TAVARES
Reitor

PAULO SOLLERO
Secretário Geral

ANEXO XV - Dispõe sobre a coordenação das atividades de extensão na Unicamp

DELIBERAÇÃO CEPE-A-5/02, DE 05/03/2002.

Reitor: HERMANO TAVARES

Secretário Geral: PAULO SOLLERO

Dispõe sobre a coordenação das atividades de extensão na Unicamp.

O Reitor da Universidade Estadual de Campinas, à vista do aprovado pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sua 156ª Sessão Ordinária, de 5-3-2002, baixa a seguinte deliberação:

Artigo 1º - Os órgãos abaixo relacionados designarão, através da sua diretoria, um docente para a coordenação das atividades de extensão, no seu âmbito operacional:

I - Faculdades e Institutos;

II - Colégios Técnicos;

III - Centro Superior de Educação Tecnológica - Ceset;

IV - Centro de Ensino de Línguas - Cel.

§ 1º - O Coordenador da Cocen ou alguém por ele indicado, será responsável pelas ações de extensão no âmbito dos Centros e Núcleos.

§ 2º - O Coordenador de extensão dos Centros e Núcleos ligados às Unidades de Ensino e Pesquisa será o próprio coordenador de extensão da Unidade à qual o Centro ou Núcleo está afeto.

§ 3º - O coordenador de extensão dos Núcleos e Centros não ligados à Cocen nem à Unidade de Ensino e Pesquisa, será por eles escolhido em comum acordo, para representá-los junto ao Conex.

Artigo 2º - O docente responsável pela coordenação das atividades de extensão deverá possuir, no mínimo, o Título de Doutor, com exceção dos coordenadores do Cotuca, Cotil, Cel e Ceset.

Artigo 3º - Os docentes responsáveis pela coordenação de extensão terão mandato de dois anos, permitida uma recondução.

Artigo 4º - As Unidades de Ensino contidas nos incisos I a IV do artigo 1º deverão constituir comissão de extensão, onde estarão representados os três segmentos da Universidade na forma da lei.

§ 1º - As atividades de extensão dos Centros e Núcleos vinculados à Coordenadoria de Centros e Núcleos - Cocen, serão articuladas por uma Comissão de Extensão formada por docentes e pesquisadores daqueles órgãos, e presidida pelo Coordenador da Cocen.

Artigo 5º - Compete ao Coordenador de Extensão manifestar-se sobre todos os assuntos que envolvam atividades de extensão em sua Unidade/Centro/Núcleo.

Artigo 6º - No exercício de suas atividades, o coordenador de extensão deverá:

1. Acompanhar o conjunto de projetos, contratos, convênios e cursos no âmbito da extensão em sua Unidade, Centro ou Núcleo;
2. Supervisionar e acompanhar os processos de divulgação e realização de cursos no âmbito da extensão dentro das normas fixadas pela Escola de Extensão - Extecamp;
3. Organizar e promover projetos e cursos de extensão em sua Unidade, Centro ou Núcleo.

Parágrafo único - à critério do diretor da Unidade, o Coordenador de Extensão poderá administrar os recursos captados através dos cursos de extensão.

Artigo 7º - Esta deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

(PUBLICADA NO DOE, DE 09/03/2002)

ANEXO XVI - Workshop 2001 Extensão 9/abril/ 2001
Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PREAC)

Semana da Unicamp

9 a 15 de abril de 2001 Ano II - No. 137

O jornal "Semana na Unicamp" poderá ser recebido gratuitamente por todos os interessados através de um sistema automático de distribuição de mensagem "e-mail". A remessa do material por e-mail se dará no mesmo momento em que a edição impressa estiver sendo encaminhada para impressão (normalmente às quintas-feiras). Assinatura

Encontro
Workshop debate mudanças
na área de extensão

Implantar um novo formato para a área de extensão da Unicamp, tornando-a dinâmica, ágil e conseqüentemente mais voltada para atender as necessidades de conhecimento da sociedade. Esse é o objetivo do Workshop 2001 Extensão que acontece dia 9 de abril (segunda-feira) no Centro de Convenções. O evento, organizado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (Preac), será dividido em dois blocos. Na primeira parte dos trabalhos, das 9 às 12 horas, os participantes realizarão reuniões temáticas. O horário das 14 às 17h30 foi reservado para discussão e aprovação das minutas que visam a efetivação das alterações propostas.

Quatro grandes temas estarão em debate durante o workshop, aberto à comunidade universitária. São eles: coordenação da extensão nas unidades, núcleos e centros; cursos de difusão cultural e tecnológica; parcerias com instituições externas; e cláusulas contratuais (multas, propriedade intelectual e direitos de comercialização).

As mudanças começaram a ser debatidas há um ano. Entre elas, encontram-se inclusive os cursos oferecidos para empresas e sociedade em geral. O pró-reitor que responde pela área, Roberto Teixeira Mendes, explica que, no final de 2000, os assuntos passíveis de alterações foram colocados em pauta durante o workshop e as idéias difundidas para a comunidade.

"A função do workshop que se realiza hoje é justamente a de criar expectativa na comunidade para que as propostas caminhem rapidamente", afirma Teixeira. Além disso, é necessário que se divulgue e que se dê forma final às minutas que criam novas normas para a extensão.

Segundo ele, o encontro é uma forma de se estar discutindo democraticamente as propostas. Teixeira explica que as mudanças se tornaram necessárias devido ao aumento da demanda por conhecimento da população e o crescimento da iniciativa de professores pela extensão. "A sociedade tem claro a necessidade de conhecimento", avalia.

"Da forma como a extensão está disposta hoje, algumas atividades ficam inviabilizadas e é preciso criar as condições para que venham ocorrer regularmente. É o caso das parcerias com entidades externas na realização de cursos e a possibilidade de ofertar cursos de difusão, que não demandam avaliação, comprovantes de frequência ou certificados. Também a definição mais clara do que é notificável como atividade de extensão da Universidade, para efeito de lançamento em documentos e bancos de dados como o SIPEX, depende dessa regulamentação das atividades, o que permite aferir seu oferecimento e os trâmites que deram origem à atividade", diz o pró-reitor. As minutas elaboradas no workshop seguirão para apreciação da Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) e depois para o Conselho Universitário".