

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E
FORMAÇÃO DOCENTE NA
NARRATIVA DE ESTUDANTES DE
PEDAGOGIA**

Bianca Gonçalves dos Santos Silva

Rio de Janeiro
2022

BIANCA GONÇALVES DOS SANTOS SILVA

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO DOCENTE NA NARRATIVA DE
ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dra. Giseli Barreto da Cruz

Co-orientadora: Prof^a Dra. Talita da Silva Campelo

RIO DE JANEIRO

2022

DEDICO...

Aos meus pais, Guilherme e Tereza, meus irmãos Bruna e Matheus, meu esposo Alan, à minha querida família e amigos, que trilharam junto a mim esta jornada da graduação.

Às minhas orientadoras, professoras Giseli e Talita, que me ensinaram o que é viver a pesquisa.

Aos meus caros colegas de curso e professores por fazerem da extensão universitária um significativo espaço de formação.

AGRADEÇO...

Primeiramente a Deus por ter sido sempre e incondicionalmente fiel e misericordioso comigo durante todo esse percurso da graduação, e em tudo o que me envolve. Sem Ele nada disso seria possível, nem mesmo entrar em uma universidade pública tão concorrida. Nunca foi minha condição ou capacidade, sempre foi a mão de Deus agindo em meu favor.

Aos meus pais, Tereza e Guilherme, por me ensinarem desde cedo o valor da educação, da escola, do respeito a esse espaço e a quem o ocupa, certamente essa tenha sido minha maior influência para me tornar professora. Por comemorarem minhas pequenas vitórias nesses anos e mãezinha, por suas orações a Deus por mim. Ele as ouviu.

Aos meus irmãos, Bruna e Matheus por serem meu apoio em muitos momentos desse percurso, pelas palavras de ânimo, por me ouvirem falando sobre assuntos educacionais mesmo que suas áreas de interesse sejam outras. Ah! Pela ajuda que me concederam em alguns trabalhos da faculdade também, jamais vou esquecer o que fizeram por mim.

Ao meu amado esposo Alan, meu amigo, meu ajudador, meu apoio emocional nos momentos de aflição com esse trabalho de monografia e tantas outras situações vividas ao longo desses cinco anos dentro da UFRJ. Jamais terei palavras para expressar tudo o que você foi e é para mim, mesmo eu tendo dito que minha dedicatória neste trabalho a você seria especial. Me resta dizer em resumo que você é um anjo de Deus em minha vida, sempre com sua doce paciência, disponibilidade e conhecimentos tecnológicos (que me salvaram inúmeras vezes), foram essenciais para que eu seguisse em frente.

Aos meus sogros, Eliene e Adilson, meus cunhados, Adriene, Alex e André pelas orações enviadas a Deus para que Ele me abençoasse nesse curso, pelas inúmeras conversas que tivemos sobre educação, pela paciência e carinho de sempre. À Nena, minha cunhada que chegou no finalzinho dessa trajetória e torce sempre por mim.

Aos meus sobrinhos Daniel e Lucas por alegrarem os meus dias, por deixá-los mais leves, por nossas brincadeiras. Também é por vocês que me torno agora professora.

À minha amiga Mônica por me despertar e me fazer desejar alcançar outros horizontes, quando em 2015, me convidou para estudarmos juntas para o ENEM. Hoje, como graduada e mestranda em Saúde Coletiva pela UFRJ colhe seus bons frutos e vibra pelas minhas conquistas também.

À minha amiga Ariadny pelos incentivos desde sempre nessa caminhada, por suas orações, por seu colo amigo nos momentos de angústia e por comemorar cada pequena vitória comigo. Sua amizade é muito especial para mim, Ary.

Às minhas amigas Keury e Kelly por sempre acreditarem que eu seria capaz de chegar até o fim dessa caminhada, por suas orações e comemorações com minhas conquistas.

Às minhas inseparáveis e amáveis amigas, Ju, Laine e Lari, que a UFRJ me presenteou. Como Deus foi bom para mim lhes colocando em meu caminho! Pela amizade, pelo carinho, pela cumplicidade, pelo companheirismo e por tudo o que aprendo com vocês. Então só nos resta aquela frase de efeito: “Da faculdade para a vida”, porque assim será.

Às minhas amigas Ester e Ana Lucia por compartilharem dessa caminhada comigo, mais duas amigadas que a UFRJ me concedeu e que tenho certeza que continuará para a vida.

Aos professores com quem tive momentos de muito aprendizado durante os cinco últimos anos, especialmente à professora Elaine que mostrou não só a mim, mas às minhas colegas de extensão do PNAIC, que sim, é possível nos tornarmos professoras alfabetizadoras e fazer a diferença na vida de muitas crianças. Por transformar o espaço da extensão universitária, um lugar de aprendizado, de troca de saberes com escola básica, por acreditar no potencial da extensão para a formação de professores. Gratidão por tudo e por tanto.

Aos meus caros colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores – GEPED, pessoas incríveis com quem aprendi muito sobre pesquisa e importância da formação no coletivo. Especialmente, agradeço à Leticia Oliveira por me auxiliar nos primeiros passos de minha pesquisa e à Roberta por sua contribuição no campo da extensão universitária.

Às minhas queridas professoras orientadoras, Giseli e Talita, que me fizeram experimentar o fazer pesquisa, por acreditarem que eu seria capaz, pela compreensão das minhas dificuldades, por me ensinarem o melhor caminho, por serem o que são, enquanto professoras e pessoas humanas, no sentido amplo do termo, pelo afeto. A vocês minha sincera gratidão.

À banca examinadora por aceitarem meu convite e partilharem desse momento de fechamento de um ciclo em minha vida.

Por tudo: Deus seja louvado!

Amém!

RESUMO

SILVA, Bianca Gonçalves dos Santos. Extensão universitária e formação docente na narrativa de estudantes de pedagogia. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal do Rio de Janeiro, *campus* Praia Vermelha, Rio de Janeiro, 2022.

O presente trabalho apresenta uma pesquisa monográfica que teve por objetivo geral analisar, a partir das narrativas de estudantes de Pedagogia da UFRJ, quais relações estabelecem com a extensão universitária. Como objetivos específicos buscou-se: mapear as ações de extensão oferecidas pela Faculdade de Educação da UFRJ; identificar quais os critérios que os estudantes utilizam para a escolha das ações de extensão que participam; analisar de que forma a extensão universitária tem contribuído para a formação inicial docente desses estudantes. A discussão teórica baseou-se em Tardif (2014), para discutir os saberes docentes construídos na formação; Cruz e Arosa (2014) e Cruz (2021), a respeito da formação do pedagogo; e em FORPROEX (2012); Rodrigues (2020); Rodrigues e Cruz (2021), em relação à extensão universitária. A metodologia utilizada, de abordagem qualitativa, foi a pesquisa com narrativa, tendo em vista a importância dos relatos de experiência e das subjetividades de professores para a constituição de sua formação. Para a construção de dados foram realizadas entrevistas virtualmente (via plataforma Zoom), devido ao contexto de distanciamento social causado pela pandemia da COVID-19, com 07 estudantes de Pedagogia da UFRJ. Os resultados indicam que: a principal forma de acesso às ações de extensão é o SIGA, aspecto que demonstra a importância do mapeamento das atividades oferecidas pela FE/UFRJ; o critério predominante para a escolha das ações de extensão é a área de interesse, seguido de outros fatores como localização, custo de deslocamento, carga horária oferecida, entre outros; a extensão universitária tem contribuído para a formação docente no curso de Pedagogia da UFRJ, a partir das experiências que esse campo tem proporcionado como apontado pelas participantes em suas narrativas.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; extensão universitária; pedagogia; saberes docentes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	11
UM ESTUDO SOBRE EXTENSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA	11
1.1 Aspectos históricos da extensão universitária.....	13
1.2 Conceito de extensão universitária	14
1.3 Eixos integradores e áreas temáticas	17
1.4 Institucionalização de carga horária de Extensão Universitária	18
1.5 Etapas da pesquisa	20
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA: O SABER DOCENTE EM QUESTÃO	23
2.1 A formação do pedagogo	23
2.2 A extensão universitária e a formação do pedagogo	25
2.3 Saberes docentes de professores em formação inicial.....	28
2.4 A formação do professor como ator social a partir da extensão universitária	32
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....	34
A PESQUISA COM NARRATIVA COMO MÉTODO INVESTIGATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	34
3.1 Processo investigativo	35
3.2 O campo da pesquisa: mapeamento das ações de extensão ofertadas aos alunos da Faculdade de Educação da UFRJ	37
3.3 Construção do roteiro de entrevista: no caminho das narrativas.....	40
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS	43
DAS NARRATIVAS DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFRJ ÀS RELAÇÕES COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	43
4.1 O contato com as atividades de extensão.....	43
4.2 Os critérios utilizados na escolha das ações de extensão.....	47
4.3 As contribuições da extensão universitária para a formação docente na Pedagogia	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE	59

INTRODUÇÃO

A motivação para a pesquisa que gerou este trabalho de monografia sucedeu pela experiência reunida com a extensão universitária ao longo do curso de Pedagogia da UFRJ. Ao ingressar no referido curso no período 2017.1, após a atualização do currículo ocorrida em 2016, em que se institucionalizou 10 % da carga horária em participação em ações de extensão, iniciamos a busca por compreender que espaço de formação seria esse e como seria possível ingressá-lo.

Diante da dificuldade inicial enfrentada por nós estudantes e pelos professores sobre a elaboração e efetivação de atividades de extensão, passamos por um período bastante desgastante. A extensão universitária como parte do currículo era um desafio a ser vencido. Por esse motivo, nosso primeiro ingresso em uma atividade de extensão foi no período de 2018.1, em um projeto de extensão denominado “Com a palavra/gesto: o artista”, na área da Arte e Educação, sob a coordenação das Prof^{as} Dr^{as} Monique Andries Nogueira e Silvia Camara Soter da Silveira, da FE/UFRJ. As atividades consistiam em trazer convidados de outros espaços da sociedade para apresentarem sua arte aos docentes e discentes, dialogando com a formação estética dos sujeitos.

Em continuidade, em 2018.2 tivemos a chance de ingressar em um curso de extensão voltado para a formação continuada de gestores da Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias/RJ, sob a coordenação da Prof^a Dr^a Daniela Patti do Amaral, da FE/UFRJ. Semanalmente encontrávamos com esses gestores para discutir sobre a gestão escolar. Nessa atividade de extensão tivemos a aproximação com a escola básica, que foi extremamente enriquecedora para o nosso desenvolvimento profissional, já que o curso de Pedagogia também certifica o profissional para o cargo de gestão.

Após essas duas experiências, ingressamos em 2019.1 no programa de extensão relacionado ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, coordenado pela Prof^a Dr^a Elaine Constant Pereira de Souza, da FE/UFRJ. Com reuniões semanais entre a professora coordenadora dessa atividade de extensão e as discentes extensionistas, discutíamos sobre o processo da alfabetização, sobre as políticas públicas que permeiam esta etapa de escolarização e sobre o impacto desse programa governamental na vida de professores alfabetizadores no estado do Rio de Janeiro. Uma vez ao mês promovíamos Grupos de Trabalho – GTs para discutir temas que dialogam com a alfabetização. Nesses encontros contávamos com a presença de professores da universidade, da escola básica e coordenadores das formações do PNAIC de diferentes municípios do estado do Rio de Janeiro. Os debates que ocorriam nesses GTs eram

extremamente importantes para compreender o cotidiano de uma sala de aula da primeira etapa do Ensino Fundamental e do trabalho que os professores alfabetizadores vêm desenvolvendo a partir da formação do PNAIC. Nesta extensão permanecemos até o final da graduação, ou seja, até o período de 2021.2, vivenciando múltiplas experiências com o grupo, compartilhando saberes, sobretudo desenvolvendo formação no âmbito da alfabetização.

Mediante todas as experiências com a extensão universitária ao longo da trajetória no curso de Pedagogia, esta pesquisa de monografia inclinou-se para o campo da formação de professores, com recorte para a extensão. Durante todo esse processo, foi possível contar com a orientação da professora Dra. Giseli Barreto da Cruz e co-orientação da professora Dra. Talita da Silva Campelo, que nos auxiliaram no campo da pesquisa científica de maneira significativa e essencial.

Sendo assim, traçamos como objetivo principal, **analisar, a partir das narrativas de estudantes de Pedagogia da UFRJ, quais relações estabelecem com a extensão universitária**. Ir ao encontro desses relatos dirigiram-nos na compreensão da relevância da extensão universitária para a formação docente.

Nesse sentido, consideramos que o estudo realizado pode contribuir para o campo da formação de professores na perspectiva da extensão universitária, uma vez que acreditamos na sua dimensão formativa para a docência. Seu caráter dialógico permite que a interação entre universidade, sociedade e escola básica se consolide e contribua para a transformação social nos espaços onde se insere e, também, favoreça a aproximação do futuro docente com o seu espaço de trabalho e a visão político-social a respeito do mesmo.

Sendo assim, este trabalho foi dividido em quatro capítulos, em que o primeiro consiste na apresentação da pesquisa e abordagem do tema investigado, a extensão universitária como dimensão formativa docente, evidenciando seus aspectos históricos, conceituais, eixos e áreas de atuação e sua institucionalização na educação superior em nosso país, especialmente, no curso de Pedagogia da UFRJ.

O segundo capítulo foi organizado em torno da discussão teórica no âmbito da formação de professores com as contribuições de Tardif (2014) acerca dos saberes docentes e a formação profissional do professor, bem como a formação do pedagogo docente a partir das DCNs/2006 e 2019, em diálogo com Cruz e Arosa (2014) e Cruz (2021). Ademais, nos apoiamos no Plano Nacional de Educação (2010), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) para compreender a influência dos marcos legais para a educação, sobretudo, para a profissão docente em nosso país. No campo da extensão universitária, tecemos discussões a

partir da Política Nacional de Extensão Universitária (2012), e de Rodrigues (2020) e Rodrigues e Cruz (2021).

No terceiro capítulo, descrevemos a metodologia utilizada para a realização da investigação. Ancoradas nas potencialidades da pesquisa com narrativa, recorremos aos escritos de Galvão (2005) e Pereira; Silva; Hobold (2021), que nos chamaram a atenção para a contribuição dessa metodologia para o campo da educação. Além disso, explicitamos todo o processo investigativo a partir do levantamento de literatura, da entrada em campo, do mapeamento das ações de extensão oferecidas pela Faculdade de Educação da UFRJ, ponto crucial para compreender a oferta desse espaço de formação para os estudantes de Pedagogia dessa instituição, assim como o processo de construção do roteiro de entrevista e a composição do quadro de participantes da pesquisa.

Por fim, o quarto capítulo foi constituído pela análise das narrativas das estudantes que participaram da pesquisa, tecendo diálogo com a fundamentação teórica deste trabalho, a fim de realizar a interpretação desses dados, bem como de compreender a partir do que ouvimos dessas estudantes, como a extensão universitária tem contribuído para sua formação docente.

CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

UM ESTUDO SOBRE EXTENSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA

Compreendendo a relevância de ampliação dos estudos sobre a dimensão formativa proporcionada pela extensão universitária, este trabalho, de caráter monográfico, busca contribuir para o campo da formação de professores assentado no tripé que compõe as universidades nos termos legais¹, ou seja, ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, o tema delimitado para a pesquisa foi a contribuição da extensão universitária para a formação inicial de professores no âmbito do curso de Pedagogia, tendo em vista a aposta na extensão como espaço fecundo para a formação inicial docente, por ser um caminho de acesso à escola básica e às questões sociais que envolvem nosso país.

A delimitação do tema partiu da nossa própria experiência como extensionista em algumas atividades de extensão entre os períodos de 2018.1 e 2021.2 que, ao tratarem de esferas distintas do campo educacional (Arte e Educação, Gestão Escolar e Alfabetização), agregaram consideravelmente à nossa formação inicial.

No decorrer da participação em ações de extensão foi possível perceber o quanto o espaço formativo oferecido pela extensão universitária mostrou-se essencial para o nosso desenvolvimento, enquanto estudante e como contribuiu para a construção de nossa futura docência. Desse modo, a começar dessa experiência com a extensão que realizamos esta pesquisa, visando compreender como os estudantes de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, curso e instituição a qua esta monografia se filia, têm vivenciado a extensão universitária.

Com base na contribuição das narrativas, a presente pesquisa procurou através do relato de estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ, ingressos no curso após a reforma curricular ocorrida em 2015, compreender quais relações são estabelecidas entre os licenciandos e a extensão universitária durante seus percursos formativos.

Para tanto, foi estabelecido como objetivo geral: analisar, a partir das narrativas de estudantes de Pedagogia da UFRJ, quais relações estabelecem com a extensão universitária. Desse objetivo geral emergiram outros de caráter mais específico, a saber:

- Mapear as ações de extensão oferecidas pela Faculdade de Educação da UFRJ, unidade da qual pertence o campo desta pesquisa (curso de Pedagogia);

¹ Conforme artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no âmbito das universidades.

- Identificar quais os critérios que os estudantes utilizam para a escolha das ações de extensão que participam;
- Analisar de que forma a extensão universitária tem contribuído para a formação inicial docente desses estudantes.

O referencial teórico utilizado neste trabalho visou abarcar aspectos que envolvem a formação de professores, políticas públicas do campo educacional, especialmente sobre a extensão universitária, o currículo do curso de Pedagogia da UFRJ, unidade e instituição das quais também sou estudante, assim como as participantes da pesquisa, além da metodologia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa.

A escolha metodológica pelas narrativas (auto) biográficas dos licenciandos em Pedagogia se deu pela necessidade de compreender como esses estudantes têm vivenciado o campo formativo da extensão durante seus percursos dentro do curso. Ademais, ao desenvolver esta pesquisa em uma abordagem qualitativa, tanto as subjetividades dos sujeitos como de quem investiga descortinam a dimensão formativa da extensão, como também permitem que o quadro de critérios de escolha das atividades que participam seja um possível ponto de partida para sustentar a formação inicial pautada não somente no ensino e na pesquisa, mas também pela extensão universitária, espaço este tão fundamental para o desenvolvimento profissional do pedagogo docente.

Acreditamos que a discussão sobre a contribuição da extensão universitária para a formação inicial de professores carece de mais estudos e é ancorada neste pressuposto que esta pesquisa pretende agregar ao campo educacional a perspectiva dos professores em formação inicial do curso de Pedagogia da UFRJ sobre o campo formativo oferecido pela extensão universitária.

Levando em consideração o processo de elaboração e constituição da extensão universitária no cenário das políticas educacionais brasileiras, pode-se considerar a formalização da Política Nacional de Extensão Universitária, em 2012, “como uma conquista da Universidade Pública e, portanto, da própria sociedade brasileira” (FORPROEX, 2012, p. 8). Dessa forma, ao se consolidar como uma política requer empenho para sua plena efetivação.

Sendo assim, apresentamos a seguir a concepção e a construção histórica da extensão universitária no Brasil, a partir da análise documental da Política Nacional de Extensão Universitária elaborada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras - FORPROEX, publicada em 2012. Apresentamos também brevemente como a extensão universitária está estruturada na UFRJ, em especial no curso de

Pedagogia, a partir da análise do Projeto Pedagógico de Curso - PPC. Finalizamos este capítulo com a descrição das etapas percorridas na realização da pesquisa.

1.1 Aspectos históricos da extensão universitária

A extensão universitária surgiu no campo educacional brasileiro no início do século XX, mesmo período em que tivemos a institucionalização do Ensino Superior passando por diversos movimentos que possibilitam o fortalecimento deste espaço formativo apesar de limites encontrados pelas universidades para sua consolidação.

Dentre os avanços alcançados, tivemos a Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68) que instituiu a extensão universitária como forma de aproximação dos estudantes à comunidade, provendo ações assistencialistas através de cursos e serviços resultantes de pesquisas realizadas no âmbito da Academia. Mais tarde, com o processo de redemocratização do país, a visão assistencialista da extensão universitária foi deixada de lado para abrir espaço à reelaboração das universidades, sendo necessária a articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, favorecendo assim o surgimento de um espaço de troca de saberes, ou seja, um estreitamento entre universidade e comunidade, a fim de romper com a ideia de uma relação verticalizada entre esses dois campos de conhecimento. Dessa forma, a sociedade civil transformou-se em sujeitos das ações promovidas pela extensão universitária e não mais objetos dessas ações.

Entretanto, o processo de institucionalização da extensão enfrentou alguns desafios até sua consolidação, pois era preciso angariar esforços de toda a comunidade acadêmica para a obtenção de êxito na constituição desse espaço como dimensão formativa no âmbito das universidades.

Vale destacar que durante esse processo de reformulação da extensão universitária, alguns marcos históricos merecem destaque, sendo um deles a concepção do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, em 1987, hoje conhecido como Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). Outro marco foi a legalização das ações de extensão. Uma conquista importante para o campo da extensão foi a formalização de repasse de verba pública para fomento de suas atividades, assim como o reconhecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ambos os avanços foram alcançados através da Constituição Federal de 1988 (FORPROEX, 2012, p. 15).

Posteriormente, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), a extensão universitária foi incluída como um dos objetivos a serem alcançados pela universidade, estabelecendo assim a possibilidade de concessão de verba para manutenção das atividades extensionistas, como o pagamento de bolsas de estudo. Em seguida, no ano de 1998, foi criado o Plano Nacional de Extensão, resultado de empenho realizado pela FORPROEX. Concernente ao processo de institucionalização da extensão universitária foi aprovado, em 2001, o Plano Nacional de Educação que compreendia o período entre 2001 e 2010 e através desse documento estabeleceu-se que as universidades deveriam incluir ao currículo dos cursos de graduação a participação dos estudantes em atividades extensionistas, sendo a carga horária para esta finalidade dez por cento do total de créditos de seus cursos (FORPROEX, 2012).

Diante do exposto, compreende-se que a partir dos anos 2000 a extensão universitária vem se consolidando, principalmente, ao que diz respeito à conquista de sua institucionalização e reconhecimento de sua indissociabilidade com as atividades de ensino e pesquisa. Além disso, seu papel como ação articuladora entre universidade e sociedade permitindo a troca de saberes entre si, ou seja, o estabelecimento de uma relação dialógica e não mais assistencialista, tem contribuído para o processo de “democratização do conhecimento acadêmico” (FORPROEX, 2012, p. 17) e reafirmado seus objetivos enquanto política pública e comprometimento com a justiça social.

1.2 Conceito de extensão universitária

Este trabalho se orienta pela compreensão de extensão universitária adotada pelo FORPROEX (2012), cuja conceituação registra:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 28).

A partir do conceito definido, foi descortinado um novo cenário para a extensão universitária permitindo não só sua consolidação, mas a formulação de orientações para as atividades de extensão. Nesse processo, foram definidos pelo FORPROEX (2012, p. 29) os seguintes eixos norteadores: “Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão; Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social”.

A seguir, situamos os eixos norteadores para maior compreensão das orientações apontadas pelo FORPROEX (2012) a respeito das atividades de extensão no âmbito das universidades:

- **Interação dialógica:** Definida com um dos princípios orientadores da prática extensionista, a interação dialógica busca romper com a ideia de relação verticalizada entre a universidade e sociedade e no caso da formação inicial de professores, objeto da presente pesquisa monográfica, as ações de extensão se tornam mais um espaço de diálogo com a sociedade, em especial, com a escola básica, local primário de atuação profissional do licenciando em pedagogia. Dessa forma, estabelecer a interação do professor em formação inicial com seu campo de atuação profissional através da extensão de maneira dialógica, é possível que se alcance outro objetivo caro à essa dimensão formativa que é a troca de saberes e, portanto, a produção de novos conhecimentos para o campo epistemológico educacional brasileiro.

- **Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade:** Buscando romper com a dicotomia entre dois modelos de conhecimento científico sobre intervenção social, a integral, que visa compreender a realidade social como um todo e a específica, que trata de cada aspecto separadamente dessa realidade, a diretriz interdisciplinaridade e interprofissionalidade, tem como objetivo desenvolver ações de extensão que articulem tanto uma visão quanto outra, ou seja, “espera-se imprimir às ações de Extensão Universitária a consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende” (FORPROEX, 2012, p. 32).
 Dessa forma, é possível compreender que essa diretriz busca significar a indissociabilidade entre teoria e prática nas ações de extensão, em que ambas ao se articularem podem promover com maior eficiência a transformação da realidade social.

- **Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão:** Conforme sinalizado, o reconhecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, foi uma das conquistas alcançadas pela extensão universitária, pois a estreita relação entre esses três elementos que compõem o tripé que sustenta a universidade pública, reconheceu a extensão como “processo acadêmico” (FORPROEX, 2012, p. 32) corroborando sua importância para a afirmação da função social da universidade na construção democrática e de desenvolvimento do país.

De acordo com a relação estabelecida entre a extensão e o ensino, a indissociabilidade colabora para a formação do estudante reconhecendo-o como “protagonista de sua formação técnica” (FORPROEX, 2012, p. 32), assim como de sua “formação cidadã”, conferindo-lhe o papel de sujeito que promove a “garantia de direitos e deveres e de transformação social” (FORPROEX, 2012, p. 32). Ademais, essa relação entre ensino e extensão, permitiu que um outro conceito de sala de aula emergisse, em que esse espaço poderia ser vivenciado não só no interior da universidade, mas em todos quantos possibilitem que o estudante construa sua formação de maneira significativa, facilitada pela relação dialógica entre o espaço acadêmico e social para além dos muros da universidade.

Já a relação entre extensão e pesquisa, está ancorada na participação ativa dos atores envolvidos nas ações extensionistas, sejam da universidade ou das comunidades onde acontecem as atividades. Essa relação têm efeito quando o diálogo e a troca de saberes se concretizam ao longo da realização dessas ações. Nesse sentido, é importante destacar que o objetivo das ações extensionistas implica tomar para si o caráter transformador da realidade social, amparados pelos princípios da justiça social, da democracia e da cooperação mútua entre os sujeitos que atuam nessas atividades. Vale destacar ainda, que conhecer os problemas que afetam as comunidades é fundamental para se alcançar os objetivos supracitados.

Para além da relação extensão-pesquisa que visa a ação entre a universidade e sociedade, há outros dois aspectos que necessitam ser mencionados, que é a atuação de pós-graduandos em atividades de extensão e a “produção acadêmica” (FORPROEX, 2012, p. 34) relacionada à extensão como publicações científicas, escritas de dissertações e teses ou elaboração de outros materiais na área das artes e cultura (FORPROEX, 2012).

- **Impacto na Formação do Estudante:** Ao discutir sobre a formação do estudante através da extensão, a Política Nacional de Extensão Universitária considera que:

Como preconizado na Constituição de 1988 e regulamentado pelo PNE 2001-2010, a participação do estudante nas ações de Extensão Universitária deve estar sustentada em iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização de créditos logrados nas ações de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012, p. 34).

Assim sendo, depreende-se que para uma significativa formação do estudante seria necessária a reformulação curricular dos cursos de graduação, a fim de colocá-lo em

contato direto com as demandas sociais que o cercam, reafirmando o papel social da universidade pública e seu compromisso como sujeito social que compõe esse espaço. Vale destacar, que o fortalecimento da atuação estudantil nas ações de extensão não transforma somente o estudante universitário e/ou a sociedade com a qual se articula a extensão universitária, mas também a universidade como um todo, pois reafirma seu papel enquanto instituição promotora da transformação social do país.

- **Impacto e Transformação Social:** O escopo da quinta diretriz estabelecida por FORPROEX, denominada impacto e transformação social, visa ratificar o papel da extensão universitária de promover vínculo entre a universidade e a sociedade, a fim de se alcançar transformação e desenvolvimento social, assim como para o aperfeiçoamento de políticas públicas. “A expectativa é de que, com essa diretriz, a Extensão Universitária contribua para o processo de (re) construção da Nação, uma comunidade de destino, ou de (re) construção da *polis*, a comunidade política. (FORPROEX, 2012, p. 36).

Sendo assim, através dessa orientação, a extensão tende a favorecer tanto a transformação da sociedade, como da própria universidade já que esta é parte integrante dessa sociedade, é o sentido político da extensão, que associada às outras diretrizes contribuem para o desenvolvimento da nação.

1.3 Eixos integradores e áreas temáticas

De acordo com o FORPROEX (2012), foram definidos três eixos integradores para a efetivação da extensão universitária, sendo compostos por: Áreas Temáticas, Território e Grupos Populacionais, articulando esta dimensão formativa universitária às políticas públicas.

O primeiro eixo, denominado *Áreas Temáticas*, é formado por oito áreas distintas: “Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, e Trabalho” (FORPROEX, 2012, p. 44). Essas áreas têm como objetivo fomentar a implementação de políticas sociais alinhadas à interação entre universidade e sociedade.

O segundo eixo, *Território*, cumpre-se pela articulação entre as atividades de extensão, as políticas públicas e os espaços onde ocorrem essas atividades rompendo com o distanciamento entre um espaço e outro (entende-se aqui como espaço os da universidade, seus

inter espaços e da sociedade), mas aproximando-os com base nos princípios do diálogo e interação efetivos.

Já o terceiro eixo, *Grupos Populacionais*, tem como finalidade primeira abarcar os grupos em situação de exclusão ou vulnerabilidade social promovendo ações de extensão articuladas às políticas públicas empenhando esforços no combate às problemáticas que envolvem esses grupos.

Em conformidade com os três eixos norteadores indicados pelo FORPROEX (2012) e apresentados anteriormente, a presente pesquisa se atém sobre a área da Educação, que se encontra no eixo *Áreas Temáticas*, por estar diretamente alinhada à formação inicial de professores, cerne desta pesquisa monográfica. Sendo assim, cabe a partir deste momento evidenciar como a extensão universitária foi integrada ao currículo da educação superior brasileira colaborando para sua universalização e, portanto, para sua consolidação como espaço formativo.

1.4 Institucionalização de carga horária de Extensão Universitária

Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária, a integração de ações de extensão ao currículo deve ser contemplada como “elemento fundamental no processo de formação profissional e de produção do conhecimento” (FORPROEX, 2012, p. 53), ou seja, não deve ser considerada como mais uma atribuição aos estudantes com a finalidade de somar créditos para a conclusão do curso, mas como parte constituinte de sua formação profissional, sendo esse entendimento fundamental para a construção de um espaço significativo de formação através da extensão universitária.

De acordo com a meta 12.7 do Plano Nacional de Educação, decênio 2011-2020, ficou estabelecido que os currículos deveriam garantir a participação de estudantes, em no mínimo, dez por cento da carga horária de seus cursos de graduação a fim de reafirmar a implementação da extensão universitária e contribuir para a formação profissional desses estudantes, bem como para a produção de conhecimento dentro e fora das universidades brasileiras. Além disso, a integralização das atividades de extensão ao currículo universitário permite que sejam criadas e implementadas novas políticas públicas alinhadas às questões sociais através dos esforços empregados pelos atores envolvidos na consolidação da extensão universitária, sejam eles estudantes, técnicos administrativos ou professores.

Ao que diz respeito à institucionalização da extensão universitária ao currículo do curso de Pedagogia da UFRJ, campo da presente pesquisa, foi analisado seu Projeto Pedagógico de

Curso - PPC, com o intuito de identificar quais alterações foram necessárias no referido currículo para adequação ao dispositivo legal mencionado anteriormente, além de políticas internas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como as resoluções do Conselho de Ensino de Graduação – CEG, para a efetivação das atividades de extensão obedecendo ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O Projeto Pedagógico de Curso – PPC, do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRJ contribui significativamente para esta pesquisa no sentido de registrar todo o processo de integração da carga horária de extensão ao currículo do referido curso, permitindo compreender quais adaptações foram necessárias até se alcançar a reformulação do currículo e a participação dos estudantes em ações de extensão fosse estabelecida, e entendida, como parte fundamental de seu processo formativo.

Mediante a necessidade de cumprimento da meta 12.7 do Plano Nacional de Educação e Resolução CEG n.2/2013, que regulamenta o cumprimento de dez por cento do total de créditos dos cursos de graduação da UFRJ em atividades de extensão, foi realizada a atualização do PPC do curso de Pedagogia da UFRJ, em 2015. Na seção desse documento que trata da extensão, foi elucidada a importância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como foram traçados objetivos para a conscientização dos estudantes do curso de Pedagogia sobre a contribuição da extensão para sua formação profissional docente. Esses objetivos compreendem:

- Reconhecer as atividades de extensão como integrantes do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e parte constitutiva da formação acadêmica do pedagogo docente;
 - Participar de um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político voltado para a interação transformadora ente Universidade e outros setores da Sociedade;
 - Inserir-se em Programas, Projetos, Cursos ou Eventos de caráter extensionista, envolvendo-se na sua análise, proposição, implementação e avaliação.
- (PPC, 2015, p. 42)

Considerando os propósitos que devem balizar o percurso formativo dos licenciandos em Pedagogia da UFRJ, no âmbito da extensão universitária, o documento destaca a importância da articulação entre as dimensões teoria e prática, e como a extensão reafirma essa correlação fundamental ao desenvolvimento profissional desses estudantes.

1.5 Etapas da pesquisa

Diante da breve contextualização histórica sobre a institucionalização da extensão tendo como base a Política Nacional de Extensão Universitária (2012) e o Projeto Pedagógico de Curso da licenciatura em Pedagogia da UFRJ (2015), a presente pesquisa desenvolveu-se sob o tema da extensão universitária, buscando investigar como a esta dimensão formativa tem sido vivenciada por estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRJ.

A pesquisa foi realizada em algumas etapas, iniciando pela busca por artigos científicos sobre extensão universitária na base Scientific Electronic Library Online – Scielo, onde foram encontrados com o descritor “extensão universitária” 26 (vinte e seis) artigos, sendo selecionados três para leitura do resumo, mediante o critério de relação com o título. Dentre eles, foi realizada a leitura na íntegra de apenas um artigo, em destaque no quadro nº 1 a seguir:

Quadro 1 – Artigos selecionados com o descritor “extensão universitária”:

PERIÓDICOS	ANO	ARTIGOS	AUTORES
Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2020	Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras	Muriel de Oliveira Gavira; Ana Maria Nunes Gimenez; Maria Beatriz Machado Bonacelli
Educação & Realidade	2020	Dimensões Metodológicas e Analíticas da Extensão Universitária	Evandro Coggo Cristofolletti; Milena Pavan Serafim
Educação em Revista	2014	O dilema extensão universitária	Dagmar Hunger; Fernanda Rossi; Juliana Martins Pereira; Joice Mayumi Nozaki

Fonte: Elaboração própria

Ainda buscando interlocutores para compreender o cenário da pesquisa, foram inseridos na base Scielo os descritores “formação de professores; extensão universitária”, por meio do qual obtive o resultado de apenas três artigos. Foi realizada a leitura apenas de seus resumos, os quais permitiu verificar que a abordagem não se aproximava com o meu estudo. O quadro nº 2 explicita quais foram os textos encontrados na referida base:

Quadro 2- Artigos selecionados com a combinação dos descritores “formação de professores” e “extensão universitária”:

PERIÓDICOS	ANO	ARTIGOS	AUTORES
Revista Brasileira de Educação	2013	Pedagogia, educação especial e educação inclusiva na UNESP: história e trajetória	Cristiane Regina Xavier Fonseca-Janes; Celestino Alves da Silva Júnior; Anna Augusta Sampaio de Oliveira
Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2010	Meta-avaliação de uma extensão universitária: Estudo de caso	Daniela Munerato Piccolo Arroyo; Maria Silva Pinto de Moura Librandi da Rocha
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2005	Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo	Simão Dias Vasconcelos; Ednaldo Gomes da Silva;

Fonte: Elaboração própria

Tal aspecto evidencia a relevância de estudos sobre a formação de professores alinhada à extensão universitária, contribuição que também tenho buscado com este trabalho.

A segunda etapa se deu pelo estudo de dois documentos essenciais para situar a extensão universitária à pesquisa, que é a Política Nacional de Extensão Universitária (2012) e o Projeto Pedagógico de Curso – PPC, do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRJ (2015). A escolha desses documentos se deu pela necessidade de analisar o percurso da institucionalização da extensão universitária a nível nacional, como política pública e a nível curricular do curso que serviu de locus da pesquisa.

A terceira etapa da pesquisa foi marcada pela definição do referencial teórico no campo da formação de professores, em que Tardif (2014) auxilia na discussão dos “saberes da formação profissional” do professor, enquanto Cruz e Arosa (2014) e Cruz (2021), permitem compreender a “formação do pedagogo docente no curso de Pedagogia”. Rodrigues (2020) contribuiu para situar a extensão universitária no curso de Pedagogia da UFRJ. Por fim, ao considerar a importância da pesquisa baseada nas narrativas (auto) biográficas, Pereira, Silva e Hobold (2021) e Galvão (2005) contribuem significativamente para tal discussão e escolha metodológica da pesquisa.

A quarta etapa da investigação foi dedicada à pesquisa de campo, com base nas narrativas de estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ, ingressos a partir de 2016. As narrativas foram construídas através de entrevistas, a fim de compreender como estabelecem suas relações com a extensão universitária durante o percurso formativo no referido curso.

Após a construção dos dados para a pesquisa, sendo o principal deles a narrativa dos estudantes em formação inicial do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRJ, foi realizada a análise do material produzido através de quadros, bem como a interpretação dessas narrativas e discussão com os referenciais teóricos do estudo a partir da análise realizada.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA: O SABER DOCENTE EM QUESTÃO

Considerando a formação do pedagogo docente no contexto brasileiro, este segundo capítulo, dedicado à discussão teórica, pretende inicialmente situar o curso de licenciatura em Pedagogia a partir das discussões de Cruz e Arosa (2014), bem como discutir como a extensão universitária pode contribuir para formação de professores, com base em Rodrigues e Cruz (2021) e Rodrigues (2020). Em seguida, serão tecidas discussões acerca dos saberes docentes e formação do professor como ator social articulados à extensão universitária, com as contribuições de Tardif (2014).

É importante destacar que os entrelaçamentos entre a formação do pedagogo docente, a dimensão formativa da extensão universitária e os saberes docentes constroem de maneira substancial a pesquisa em questão, pois contribuem para a compreensão do cenário de formação inicial de professores do curso de Pedagogia, assim como de seu desenvolvimento profissional docente.

2.1 A formação do pedagogo

Em se tratando da formação do pedagogo docente no âmbito do curso de Pedagogia da UFRJ, esta seção busca discutir como a formação desse profissional vem sendo constituída a partir de Cruz e Arosa (2014) que, ao analisarem as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006², teceram discussões acerca dos limites e possibilidades que a reformulação desse curso ocasionou.

De acordo com os autores, o curso de licenciatura em Pedagogia prevê formar o pedagogo e o docente em articulação com a função de gestão pedagógica. Para situar tal configuração destinada a essa formação, Cruz e Arosa (2014) destacam que o curso de Pedagogia passou por amplo debate político, até serem instituídas suas diretrizes curriculares

² As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, de 15 de maio de 2006, estabelecem em seu Art. 4º que o curso de Licenciatura em Pedagogia deve garantir à formação de professores sua atuação para o magistério nas etapas da Educação Infantil e primeiro segmento do Ensino Fundamental, além dos cursos da modalidade Normal (Ensino Médio), “Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar”, assim como em outros campos profissionais onde o conhecimento do pedagogo seja necessário.

em âmbito nacional. Mediante as discussões sobre a questão desse curso, foi entendido que a docência seria a base de formação do pedagogo.

Cruz e Arosa (2014) nos revelam ainda que a Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia – CEEP consideraram que a formação do pedagogo deveria ser para o ensino, gestão educacional em diversas frentes e produção de conhecimento, observando que a docência deve ser o alicerce dessa formação, com vistas à construção de sua identidade profissional. A partir dessa compreensão, pode-se observar que o campo de atuação do pedagogo fora ampliado.

Além disso, o processo de redefinição do curso de Pedagogia a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96, suscitou o seguinte questionamento entre os educadores brasileiros: como era e como deveria ser a identidade do curso de pedagogia? A problemática levantada, gerou como resposta após amplo debate entre os educadores que participaram desse processo, que esse curso seria uma licenciatura que abrangeeria a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, nas disciplinas pedagógicas do Curso Normal, ensino profissionalizante do setor de serviços, apoio escolar e em outras áreas em que os conhecimentos pedagógicos fossem necessários.

Nesse contexto, apesar do rompimento com a formação do pedagogo pautada nas habilitações, a formação do pedagogo permaneceu fragmentada e se tornou muito abrangente, visto que voltou-se para a docência, comprometendo a formação do pedagogo para outras frentes educativas.

Cruz e Arosa (2014, p. 44) defendem que a docência é parte inerente da formação do pedagogo, mas depreendem que o foco não pode descurar da necessária formação em outras áreas de atuação desse profissional, ou seja, “de organização e gestão articuladora da ação educativa na escola, como também em outros contextos educativos.”

Desse modo, é possível considerar que uma forma de romper com essa dicotomia entre os modelos de formação, seria promover um espaço de diálogo entre a universidade e a escola básica, para que de maneira colaborativa ambos os espaços de desenvolvimento do pedagogo pudessem contribuir para a formação do pedagogo docente, conforme afirmam Cruz e Arosa (2014, p.56) ao defenderem a “formação de professores no curso de pedagogia, sem secundarizar à docência e sem abrir mão da pedagogia.”

Atualmente, o debate sobre a formação inicial docente gira em torno da concepção de um currículo normatizado a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, como orientação tanto para a educação básica brasileira, quanto para os cursos de formação de professores a nível superior, ancorada na pedagogia das competências. É nesse sentido que a

Resolução CNE/CP 2/2019, em seu Art. 1º, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de professores da Educação Básica (BNC – Formação), que deverão ser implementadas em todos os cursos de formação de professores.

Ao observar o cenário atual sobre a formação inicial docente, Cruz (2021, p. 841) aponta para a necessidade de “discutir o curso de Pedagogia e os fazeres-saberes do profissional pedagogo” como forma de defender sua centralidade no campo epistemológico educacional e, portanto, de “sua condição de teoria e prática da educação.”

Dessa forma, fica evidente a importância de conferir à formação do pedagogo docente uma relação dialógica entre os espaços de sua formação, ou seja, entre a universidade e as comunidades escolares, espaços capazes de gerar troca de saberes e construção de conhecimento. É nesse sentido que a extensão universitária reafirma seu papel e contribui para uma consolidada formação de professores.

2.2 A extensão universitária e a formação do pedagogo

Conforme já explicitado no primeiro capítulo, a extensão universitária vem se consolidando como dimensão formativa articulada à pesquisa e ao ensino. Desse modo, é importante destacar de que forma a extensão universitária tem desempenhado seu papel formativo no curso de Pedagogia da UFRJ, levando em consideração a institucionalização de carga horária de participação em ações de extensão como parte integrante do currículo desse curso a partir de 2015.

De acordo com Rodrigues e Cruz (2021, p. 170), a extensão universitária articulada à formação de professores vem se constituindo sob a perspectiva de uma formação pautada no diálogo e troca de saberes com a sociedade, para além dos espaços da universidade. Outrossim, as autoras chamam a atenção para a compreensão da extensão universitária como espaço que contribui para a indissociabilidade entre teoria e prática, ou seja, “reconhecer a Extensão Universitária como mediadora do processo dialético de teoria/prática, bem como uma via interdisciplinar e interprofissional de formação” (RODRIGUES e CRUZ, 2021, p. 170). Tal articulação está essencialmente alinhada ao desenvolvimento profissional docente.

Fica evidente a partir das considerações de Rodrigues e Cruz (2021) que a extensão universitária desempenha papel fundamental sobre a formação docente, uma vez que ao aproximar professores em formação inicial com a sociedade e a escola básica, em uma relação

horizontalizada e dialógica permite que esses estudantes reflitam sobre o contexto em que irão inserir-se profissionalmente.

Além disso, a formação de professores quando constituída sob a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, tende a contribuir para uma formação que vai além da prática, adotada pelo modelo tecnicista e caracterizado pelas competências e habilidades não só de docentes, mas de discentes, pois o ensino, neste caso, é compreendido como a transmissão de conteúdos curriculares e não de desenvolvimento pleno do indivíduo. Vale destacar, que a formação de professores que privilegia esse modelo não leva em consideração a dimensão teórica dessa formação, colocando este aspecto como menos importante em relação à dimensão técnica, onde ambas devem ser compreendidas como inerentes à formação docente, como afirmam Rodrigues e Cruz (2021) a seguir:

Sobre a dimensão teórico-prática da formação docente destacamos o papel da concepção dialética que, em contraposição à separação e hierarquização entre teoria e prática apresenta o tensionamento entre ambas, reconhecendo a unidade dos termos (RODRIGUES E CRUZ, 2021, p. 170).

Nesse sentido, a extensão universitária pode ser considerada o meio pelo qual a teoria e prática se articulam e tornam o processo formativo como algo transformador, haja vista a interação dialógica ente universidade e sociedade. Ademais, ao reconhecer que a formação inicial do professor compreende não somente os conhecimentos pertencentes ao ambiente acadêmico, mas também pela troca de saberes com a sociedade e comunidades escolares, é possível considerar que a extensão universitária contribui nesse sentido, uma vez que se caracteriza como espaço que tece diálogos e orienta o trabalho em parceria com esses outros espaços, como afirma Rodrigues (2020, p. 44) ao observar que “o estudante de graduação ainda não é um profissional formado, mas está trilhando caminhos formativos que servirão como uma importante base para a construção de sua atuação profissional”.

Dessa forma, a extensão universitária se torna articuladora desse processo de formação, pois além da troca de saberes entre universidade e comunidades, ainda produz novos saberes evidenciando sua importância para a formação inicial por seu caráter transformador e indissociável do ensino e da pesquisa. É importante destacar ainda, que ao conferir a transformação tanto no espaço universitário, quanto ao da sociedade, a extensão transforma e constrói a identidade desse profissional em formação inicial.

Outrossim, a participação de estudantes do curso de Pedagogia em ações de extensão, a formação não limita a si mesmos, mas contribui para a formação de professores mais

experientes, que já se encontram no campo de atuação profissional, pois “além de formar-se enquanto professor fazendo parte da ação, também se envolve na formação continuada de professores experientes, parceiros da ação extensionista, o que se relaciona diretamente com seu fazer enquanto pedagogo” (RODRIGUES, 2020, p. 59).

Como destacado por Rodrigues (2020), a dimensão formativa proporcionada pela extensão universitária se estende a todos os atores envolvidos nas ações, reafirmando o papel desse espaço de formação a partir da interação entre esses sujeitos, bem como pela produção de conhecimento que ali se constitui e que torna parte do desenvolvimento profissional de ambos os grupos de professores, os de formação inicial e os experientes. Ademais, a extensão estabelece uma nova concepção desse professor experiente, a de sujeito autor de sua ação e não mais como objeto dela. Com isso, os professores experientes contribuem para a transformação da realidade das escolas e das comunidades em que estão inseridos, bem como à sua formação em serviço a partir de sua participação em atividades de extensão.

Quanto à formação inicial em Pedagogia, Rodrigues (2020, p. 90) considera que ao aproximarem-se “com a realidade social dos seus futuros alunos” e ao “conhecimento experiencial da diversidade das famílias e das comunidades nas quais atuarão” através das ações de extensão, os futuros professores desenvolvem-se profissionalmente de maneira significativa sem deixar de lado o campo do conhecimento pertencente à universidade.

Segundo Rodrigues (2020), a extensão universitária também potencializa as discussões acerca da profissão docente entre escola e universidade, tendo em vista que a interação entre ambos os contextos permite reconhecer a escola como espaço onde circulam saberes e, portanto, como lugar de formação inicial de professores. Além disso, debater com professores experientes nos espaços escolares, via extensão, também colabora para a formação crítica desses futuros professores em relação ao campo educacional e à profissão docente.

À vista disso, destaca a autora:

Concordamos que integrar ensino, pesquisa e extensão pela atuação nas escolas em cursos e oficinas (ensino-extensão), pela produção de artigos (pesquisa-extensão), e pela participação em projetos que promovam trabalho em equipe e troca entre diferentes saberes (ensino-pesquisa-extensão), é potencialmente formador (RODRIGUES, 2020, p. 112).

Depreende-se a partir do trecho mencionado acima, que ao articular ensino, pesquisa e extensão, é possível construir um processo de desenvolvimento profissional docente bem consolidado, significativo, pois considera os diversos aspectos relacionais que podem ocorrer entre escola e universidade, entre professores em formação inicial e experientes. Essa

aproximação entre universidade e sociedade pode ser alcançada via ações de extensão como já discutido outrora.

Além disso, Rodrigues (2020, p. 123) compreende que é necessário que professores em formação inicial ao participarem de atividades de extensão levem em consideração o compromisso com a transformação de si e da realidade social, seria “uma postura, ou, posição, assumida mediante uma disposição do estudante em fazer parte, ser parte, tomar parte” na discussão e resolução de problemas que atravessam a sociedade, a partir do momento em que se inserem em atividades de extensão, uma vez que ao aproximar esses estudantes da realidade escolar e das questões que atravessam o cotidiano do trabalho docente, também o constitui como professor. São experiências como as proporcionadas pela extensão universitária que aproxima os professores em formação inicial ao seu campo de atuação e à docência.

Vale destacar, a importância de os estudantes terem a oportunidade de realizarem avaliações de si e da própria atividade de extensão na qual estão inseridos, a fim de compreender se “sua participação na ação de extensão está impactando positiva ou negativamente em sua formação.” (RODRIGUES, 2020, p. 136). Compreende-se que essa percepção faz parte do processo de desenvolvimento profissional dos estudantes e de construção de sua identidade docente.

Rodrigues (2020, p. 138) defende ainda que “o diferencial da extensão para a formação do professor no contexto do curso de Pedagogia se dá a partir de dois elementos: a construção do conhecimento na relação entre prática e teoria, e a vivência fora da universidade”. Tais aspectos caracterizam a dimensão formativa proporcionada pela extensão universitária para a formação de professores, evidenciando sua necessária integração ao currículo do curso de Pedagogia como já discutido no capítulo anterior.

2.3 Saberes docentes de professores em formação inicial

Conforme discutido na seção anterior, a formação de professores via extensão universitária concebe troca de conhecimento, de saberes constituídos entre universidade e sociedade, materializados nos professores em formação inicial que estão se aproximando de seu campo de atuação profissional e pelos experientes que já vivenciam o cotidiano escolar com todos os seus limites e possibilidades de desenvolvimento na profissão docente. Nesse sentido, com as contribuições de Tardif (2014), esta seção buscará esboçar sobre os saberes docentes que constituem o ser professor levando em consideração os saberes que já carregam consigo e os que vão construindo nesse processo de ser professor.

De acordo com Tardif (2014), os *saberes docentes* podem ser compreendidos como a junção de distintos saberes dos quais os professores já possuem de seu processo de formação, ou seja, saberes curriculares, experienciais, disciplinares e da própria formação profissional. Sob essa perspectiva, é possível depreender que a extensão universitária, objeto da pesquisa em tela, dispõe dessa pluralidade de saberes, tendo em vista a participação dos distintos sujeitos nas ações de extensão, como professores experientes, universitários, em formação inicial e da própria comunidade onde se inserem. Esta articulação entre os atores envolvidos nas ações de extensão contribui para seu desenvolvimento profissional quando agrega seu conhecimento, ou saberes, aos dos demais bem como para a solução de problemas socioeducacionais.

Diante disso, Tardif (2014, p. 33) considera que o saber docente surge de outros saberes adquiridos de distintas formas, ou seja, podem ser: “saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais”. No entanto, apesar de já carregarem consigo esses saberes previamente adquiridos, Tardif (2014) nos chama a atenção para a desvalorização da docência sobre o que os professores sabem e por consequência ensinam, apesar de seus saberes desempenharem importante papel diante dos saberes conhecidos como sociais (aqueles pertencentes à sociedade).

Dessa forma, Tardif (2014, p. 34) compreende “os processos de produção de saberes sociais e os processos sociais de formação”, como dois eventos surgidos a partir da “cultura moderna e contemporânea”. Essa perspectiva demonstra quais saberes se estabelecem como válidos ou não, relegando os saberes culturais que têm estado a serviço da produção de novos conhecimentos, fragmentando a relação entre universidade e comunidade escolar. Nesse sentido, a extensão universitária pode contribuir para o estreitamento de relações, por ser essencialmente um espaço de articulação entre escola e universidade, professores em formação e experientes.

Nesse contexto em que atua a extensão universitária sobre a formação de professores, pode-se observar os saberes que circulam nas escolas e nas universidades em constante movimento de troca, de ressignificação e produção de conhecimentos sob a lógica da interação dialógica e não de produção pela produção, uma vez que “todo saber, mesmo o “novo”, insere-se numa duração temporal que remete à história de sua formação e de sua aquisição” (TARDIF, 2014, p. 35). Sob esse entendimento, depreende-se a relevância da extensão universitária para a formação de professores, pois ao participarem das ações promovidas pela extensão os sujeitos que nela atuam constituem novos saberes ressignificando e complementando os saberes que já carregam consigo.

Como já salientado, Tardif (2014) compreende que os saberes dos professores podem ser classificados como: *saberes da formação profissional*, *saberes disciplinares*, *saberes curriculares*, *saberes experienciais*. A compreensão sobre esses saberes é necessária para reafirmar o papel da extensão universitária para a formação de professores por sua dimensão articuladora de saberes entre universidade e sociedade, abarcando os professores em formação inicial e os que já possuem experiência no campo de atuação profissional.

Os *saberes da formação profissional* são aqueles adquiridos pelos professores nas instituições de formação, que envolvem tanto as ciências humanas quanto às da educação. A relevância desses saberes é evidente para Tardif (2014), quando vinculados à prática transformam-na em uma “formação científica” rompendo com a ideia de uma formação pautada em produção de conhecimento descolada da realidade cotidiana da sala de aula. Nesse sentido, a extensão universitária tende a romper com essa dicotomia entre formação teórica e prática, pois contribui para a indissociabilidade entre essas duas dimensões inerentes à formação de professores através das ações entre universidade e comunidade.

Além disso, Tardif (2014, p. 37) aponta que os *saberes pedagógicos* como parte da ação educativa associada a outros saberes também constituem os professores. Esses saberes denominados pedagógicos “podem ser reconhecidos através de doutrinas ou concepções sobre a prática educativa, reflexões racionais e normativas” que direcionam a prática docente em seu cotidiano. Sob essa perspectiva, a extensão universitária tende a incorporar distintos princípios, ideais à prática docente de professores experientes, mas também aos que estão em processo de formação inicial, contribuindo significativamente para seu desenvolvimento profissional.

Sobre os *saberes disciplinares*, Tardif (2014) nos chama a atenção para os saberes da formação adquiridos pelos diversos campos de conhecimento e que compõem as disciplinas dos cursos de formação seja inicial ou continuada. São saberes “de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos” (TARDIF, 2018, p. 38). Dessa forma, apesar da extensão universitária não ser composta por disciplinas, esta articula teoria (conhecimento de distintas áreas) e prática às ações por ela desenvolvidas, entrelaçando essas duas dimensões inerentes à profissão docente.

Por sua vez os *saberes curriculares* são aqueles dos quais os professores se apropriam durante sua atuação profissional que compreendem os “objetivos, conteúdos, métodos que os professores devem aprender e ensinar” (TARDIF, 2014, p. 38), alinhados às concepções pedagógicas e sociais das instituições onde se aplicam. Assim como os *saberes disciplinares* não estão diretamente relacionados com a extensão universitária, os *saberes curriculares*

também a constituem de maneira subjetiva, é possível de certa maneira percebê-los na cultura escolar, presentes nas instituições parceiras das ações de extensão, ou ainda, pela produção de conhecimento a partir da contribuição dos professores que atuam nessas escolas.

Acerca dos *saberes experienciais*, Tardif (2014, p. 38-39) defende que os professores ao longo de sua atuação profissional “desenvolvem saberes, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados”. Desse modo, ao reconhecer a experiência profissional docente como um dos saberes que constitui o ser professor, pode-se afirmar que as múltiplas experiências e vivências proporcionadas pelas ações de extensão, tanto aos professores em formação inicial, quanto aos professores das comunidades escolares favorecem o desenvolvimento profissional desses sujeitos.

Nesse sentido, é possível depreender que esses aspectos acabam influenciando o percurso formativo dos professores, pois apegam-se inicialmente a esse conjunto de saberes para orientar sua prática cotidiana, sendo ressignificados ao longo do tempo, ao adquirirem experiência no campo de atuação profissional.

Diante do exposto, compreendemos que os *saberes docentes* e a *extensão universitária* são constituídos por um conjunto de saberes (experienciais, disciplinares, pedagógicos, da formação profissional e curriculares) contribuindo para o desenvolvimento profissional docente. Assim, os *saberes da formação profissional* quando associados à *extensão universitária* nos apontam para a importância da indissociabilidade entre teoria e prática, dimensões inerentes à profissão docente. Igualmente aos saberes já mencionados, percebemos que os *saberes pedagógicos* e a *extensão universitária* com base em seus princípios e ideais são capazes de promover transformação social no espaço que ocupam, seja nas escolas, nas comunidades ou nas universidades. Já os *saberes disciplinares* e a *extensão universitária* coadunam-se quando os saberes das distintas áreas de conhecimento que compõem o currículo de formação inicial e continuada de professores são colocados em prática através das ações de extensão. Da mesma forma, os *saberes curriculares* reconhecidos através da metodologia, das concepções de ensino e dos objetivos que pautam o trabalho dos professores são traduzidos pela cultura das escolas e na prática de professores experientes a partir da atuação da *extensão universitária* no contexto escolar. Por fim, os *saberes experienciais* adquiridos ao longo do processo de formação e a *extensão universitária* como espaço de múltiplas experiências e vivências, contribuem significativamente para o desenvolvimento profissional docente.

2.4 A formação do professor como ator social a partir da extensão universitária

Frente aos constantes desafios que atravessam a profissão docente, desde a formação inicial e continuada até os contextos em que atuam em seu cotidiano, os professores parecem ainda estarem em desvantagem quanto aos saberes que constroem durante seu percurso formativo e profissional em relação aos saberes sociais já estabelecidos no campo de conhecimento.

Aproximando essa discussão ao campo da presente pesquisa, desde a entrada de estudantes no curso de Pedagogia na UFRJ a preocupação com uma formação que esteja embasada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão se torna ponto fundamental na trajetória desses futuros professores. Através do currículo atual do curso, é possível compreender de que forma cada uma dessas dimensões ocupa seu espaço na formação docente, porém para o presente estudo nos interessa saber como a extensão universitária tem desempenhado seu papel sobre essa formação.

A extensão universitária como já se tem discutido até aqui, compreende um dos pilares de sustentação da formação superior no Brasil, articulada ao ensino e à pesquisa. Dessa maneira, ao concebê-la como um espaço que favorece troca de saberes, produção de conhecimento e diálogo entre universidade e sociedade, que também pode ser entendida como comunidades escolares, no caso do campo da formação de professores, reconhecemos sua contribuição para a construção da identidade docente por constituir os professores de diversos saberes como mencionado na seção anterior. No caso dos professores em formação inicial, pode-se considerar que parte dessa bagagem de saberes se constrói durante esse processo de formação, uma vez que a universidade promove “um *corpus* prévio de conhecimentos” (TARDIF, 2014, p. 296) contribuindo para seu desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, entendemos que a extensão universitária pode cooperar para a formação de professores sob o modelo “ator social”, uma vez que o professor enquanto sujeito ativo socialmente no contexto em que se desenvolve profissionalmente, se torna “agente de mudanças, ao mesmo tempo em que é portador de valores emancipadores em relação às diversas lógicas de poder que estruturam tanto o espaço social quanto o espaço escolar” (TARDIF, 2014, p. 303). Essa percepção permite que através da extensão, professores em formação inicial transformem a realidade social junto aos experientes, ou seja, através da interação entre universidade e comunidades escolares, reafirmam o caráter político da extensão.

Vale destacar ainda que, tanto os saberes oriundos de sua formação quanto de sua prática educativa são carregados também da subjetividade dos professores, contudo é preciso cautela

para não condicionar a ação educativa do professor como resultado apenas do que o constitui subjetivamente. Sobre essa questão, Tardif (2014) compreende que

um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta (TARDIF, 2014, p. 230).

Isto posto, podemos depreender que a extensão universitária pode contribuir significativamente para o desenvolvimento profissional dos professores por seu caráter dialógico, que compreende a complexidade da prática docente e busca estratégias para diminuir a lacuna entre os saberes tidos como válidos, aqueles produzidos no âmbito da universidade, concedendo espaço de fala e escuta do que os professores (de formação inicial ou experientes) tem a dizer sobre suas concepções de ensino, suas práticas, seus anseios com a profissão, enfim pelas distintas situações vivenciadas em seu cotidiano.

Sendo assim, por considerar que tanto professores em formação inicial, quanto experientes carregam consigo saberes docentes, sejam de sua trajetória de vida, prática ou formação profissional, percebemos como a dimensão formativa da extensão universitária pode se tornar um espaço fecundo para construção desses saberes, assim como para a resignificação dos cursos de formação de professores, que ao promover atividades entre professores da escola básica e universitários, reafirmam a interação dialógica e produzem conhecimento contribuindo para o desenvolvimento profissional dos professores.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

A PESQUISA COM NARRATIVA COMO MÉTODO INVESTIGATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

A pesquisa com narrativa tem contribuído de maneira significativa como método de investigação no campo da educação, uma vez que ao estimular os relatos de experiências dos participantes da pesquisa permite compreender como cada sujeito vivencia as situações cotidianas que atravessam o meio do qual fazem parte, como afirma Galvão (2005) quando considera que

A realidade cotidiana é percebida por cada um de nós de um modo muito particular, damos sentido às situações por meio do nosso universo de crenças, elaborado a partir de vivências, valores e papéis culturais inerentes ao grupo social a que pertencemos (GALVÃO, 2005, p. 328).

Nesse sentido, mostrou-se estratégico para a presente pesquisa escutar as narrativas de estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ para compreender de que forma vivenciam a extensão universitária em suas trajetórias formativas na Pedagogia. Ademais, ao considerar a pesquisa com narrativa como perspectiva teórico-metodológica desta pesquisa, foi possível conhecer as diferentes experiências que estudantes de um mesmo curso estabelecem em relação ao currículo, sobretudo, com a extensão universitária, foco desta investigação.

Vale ressaltar que, ao utilizar, como instrumento de construção de dados, entrevistas com estudantes de Pedagogia da UFRJ, percebeu-se que a interação entre pesquisadora e participantes permite que o processo de investigação se torne mais concreto, materializado através das narrativas desses sujeitos, dialogando com a dimensão teórica e, portanto, conferindo maior sentido às discussões acerca do tema da pesquisa.

Sobre esta questão, Galvão (2005, p. 342) nos aponta que a interação entre pesquisador e participantes se mostra como “um jogo de relações baseado na confiança mútua e na aceitação da importância da intervenção de cada um na coleta de dados e na interpretação”. Esse envolvimento de ambas as partes, quando as narrativas são construídas e compartilhadas, colabora para a reflexão a respeito das múltiplas experiências proporcionadas pela situação relatada, no caso da pesquisa em tela, com a participação em ações de extensão ao longo do percurso formativo de cada estudante.

Trabalhar com narrativa se mostrou pertinente para a presente pesquisa por contribuir para a compreensão da formação docente dos estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ na perspectiva da extensão universitária, pois de acordo com Pereira, Silva e Hobold (2021):

Narrar é organizar linearmente o conteúdo da memória de maneira que possa ser apreendida por quem ouça ou leia. Com base na apreensão e compartilhamento das práticas docentes, a pesquisa narrativa vem sendo mobilizada como possibilidade teórico-metodológica de construção de processos de formação de professores (PEREIRA, SILVA e HOBOLD, 2021, p. 3).

Desse modo, é possível considerar a pesquisa com narrativa como potente metodologia para compreender a formação de professores no curso de Pedagogia da UFRJ, posto que os relatos de experiência desses estudantes com a extensão contribuem para a construção de saberes e conhecimentos que atravessam o campo da educação e a formação docente.

Pereira, Silva e Hobold (2021) nos chamam a atenção para a aprendizagem que pode ser adquirida pelo investigador ao escutar as narrativas dos participantes, ao conferir significado às experiências vivenciadas por esses sujeitos através da interpretação do material proveniente dessas narrativas.

Por esse motivo, desde o início da construção desta pesquisa ouvir os estudantes acerca de suas experiências com a extensão universitária mostrou-se crucial para compreender a formação de professores para além da dimensão do ensino e da pesquisa, mas da complexidade que envolve a formação docente ao articular esses dois campos formativos ao da extensão.

3.1 Processo investigativo

O processo investigativo se deu inicialmente com a revisão bibliográfica sobre o tema deste trabalho, ou seja, produções científicas sobre extensão universitária. Nesse sentido, como já indicado no capítulo 1, foi elencada a base *Scielo*, para a busca de publicações com o descritor “extensão universitária” que gerou o resultado de vinte e seis artigos, dos quais foram selecionados apenas três para leitura do resumo, a fim de identificar se teriam diálogo com o campo da formação de professores e dentre esses três artigos foi realizada a leitura na íntegra de apenas um³.

Além dos textos relacionados à extensão universitária, foi realizada a leitura da dissertação de mestrado de Rodrigues (2020), intitulada: “(Dis) Posições para a Formação Docente: um olhar sobre a Formação de Professores e a extensão universitária no contexto do curso de Pedagogia da UFRJ”, bem como de artigos científicos, documentos legais e capítulos do livro “Saberes docentes e formação profissional” de Maurice Tardif (2014), que discute

³ Ver quadro nº 1 do capítulo 1.

sobre a formação docente. Todo o levantamento de literatura está especificado nos quadros nº 1, nº 2, nº 3 e nº 4, localizados no apêndice deste trabalho.

É importante destacar que este processo de leitura auxiliou não somente como base teórica para o presente trabalho, mas para o amadurecimento do objeto de investigação.

Seguido das leituras, iniciou-se o processo de escrita monográfica em que foram tecidas as discussões acerca da formação de professores alinhada à extensão universitária. Este percurso foi realizado de maneira gradativa, pois em alguns momentos foi necessário voltar às leituras para retomar algumas ideias dos autores que fundamentaram teoricamente o trabalho.

Tendo realizado parte da escrita, foi necessária a entrada em campo para aproximação com os participantes da pesquisa. Esta etapa foi realizada via redes sociais das quais os estudantes de Pedagogia da UFRJ interagem entre si (grupos de *Facebook* e *Whatsapp*), pois foram considerados a partir da orientação desta pesquisa que seriam espaços de acesso mais rápido a esses sujeitos. A abordagem dos participantes foi feita através de um texto-convite publicado nas redes sociais escolhidas e no mesmo dia houve procura por parte de algumas estudantes para colaborarem nesta investigação. Ao todo, foram apenas sete estudantes do curso de Pedagogia que participaram da pesquisa, apesar da ampla divulgação através das redes sociais que concentram estudantes desse curso. O planejamento inicial previu alcançar um número maior de estudantes de períodos de ingresso diversificados. Contudo, o resultado obtido se deu essencialmente pela proximidade e vínculo estabelecidos entre a pesquisadora e as participantes ao longo do curso, sendo essas sete estudantes identificadas⁴ no quadro nº 3:

Quadro 3 – Participantes da pesquisa:

PARTICIPANTES	PERÍODO DE INGRESSO NO CURSO DE PEDAGOGIA
Beatriz	2017.1
Camila	2018.1
Flora	2017.1
Laura	2017.1
Luna	2017.1
Maitê	2017.1
Maria	2017.2

Fonte: Elaboração própria

⁴ A pesquisa utilizou nomes fictícios para a garantia do anonimato das participantes.

Posteriormente, foi enviado às participantes da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a fim de garantir o rigor ético deste trabalho e a partir do retorno do documento devidamente assinado, foram agendadas e realizadas entrevistas individuais via sala virtual, tendo em vista o contexto de distanciamento social causado pela pandemia da COVID-19. Ao realizar as entrevistas individualmente foi possível perceber a potencialidade da pesquisa com narrativa, corroborando com um dos fatores primordiais desta investigação que era ouvir sobre as experiências dos estudantes com a extensão universitária.

3.2 O campo da pesquisa: mapeamento das ações de extensão ofertadas aos alunos da Faculdade de Educação da UFRJ

Em conformidade ao objetivo que se propôs a mapear as ações de extensão oferecidas pela Faculdade de Educação da UFRJ, realizamos o levantamento desses dados através do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica – SIGA. Utilizando a ferramenta de “Visualização Pública de Ações de Extensão”, aplicamos os filtros “Centro” (Centro de Filosofia e Ciências Humanas – CFCH); “Unidade” (Faculdade de Educação); “Área Temática Principal” (Educação) e “Área Temática Secundária” (Educação). Com esses filtros alcançamos o resultado de 62 (sessenta e duas) ações de extensão ativas na Faculdade de Educação da UFRJ, sendo: 18 (dezoito) cursos, 6 (seis) eventos, 2 (dois) programas e 36 (trinta e seis) projetos, conforme listados abaixo:

Cursos:

1. A Educação das crianças de 0 a 3 anos na creche
2. Compreendendo o Index para a Inclusão
3. Curso de extensão em Educação Antirracista
4. Desenvolvendo Protótipos Acessíveis com a Plataforma Arduino: uma conexão entre a Física e a Deficiência Visual
5. Desigualdades escolares e atuação docente
6. Educação de Jovens e Adultos: emancipação, sujeitos e saberes.
7. Encontros de Professores para Estudos de Letramento, Leitura e Escrita
8. Formação científica e sócio-política pela pesquisa, reflexão, ação no diálogo universidade-escolas-sindicatos
9. Formação de Alfabetizadores para Educação de Jovens e Adultos
10. Inclusão de crianças refugiadas na escola

11. Inscrever o corpo, escrever a experiência: políticas e poéticas na relação entre corporeidades e educação
12. Introdução ao Braille e Dosvox
13. Jogos Pedagógicos para o Ensino de Ciências Sociais
14. O processo de desenvolvimento do aplicativo digital orientado para o professor que educa alunos com autismo e Síndrome de Down em salas de aulas regulares
15. Observação, registro e documentação na Educação Infantil
16. Pensamento Brasileiro, Projeto Nacional e Educação
17. Sentidos e possibilidades da avaliação educacional
18. Surdez: Educação, Comunicação e Inclusão

Eventos:

1. Arte, educação e culturas: tensões e desafios na contemporaneidade
2. Conversa de Quarentena Sobre Arte e Educação
3. II Colóquio Desigualdade e Diversidade na Educação: Raça, Gênero e Corpo
4. Pedagogia na Quarentena: reinventando espaços e conexões
5. Subjetividades patologizadas, como resistir?
6. VI Surdez em Foco

Programas:

1. CINEAD: Cinema para Aprender e Desaprender
2. Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos

Projetos:

1. Formação permanente para jovens e adultos trabalhadores/as na universidade
2. : De COVID a COM VIDA – Ainda que Remota: experiências docentes de busca de inclusão em tempos de Pandemia
3. A escola vai à Cinemateca
4. A parceria escola e universidade na alfabetização das crianças e na formação inicial dos alfabetizadores
5. Alfabetização de Jovens e Adultos de Espaços Populares
6. As plantas e o ensino de Ciências e Biologia: uma experiência sensível na formação docente.
7. Cinema no hospital?

8. Coletivo de Leituras "Os Pacová"
9. Complexo de Formação de Professores: avaliação e monitoramento da política interinstitucional
10. Conversas com quem gosta de ensinar
11. Cursinho pré-vestibular Popular Rede Emancipa
12. Educação & Insubmissão
13. Educação ambiental para professores da educação básica: perspectivas teóricas e práticas
14. Extensão em Ação: Atividades Extensionistas da Faculdade de Educação
15. Formação de professores da educação infantil – entre práticas e propostas pedagógicas
16. Formação de professores em gestão e políticas educacionais – a escola e a cidade
17. Fundão Biologia na fronteira da diferença
18. GESTÃO EM FOCO: a formação do professor
19. Materiais didáticos do Projeto Fundão Biologia – UFRJ: organização do acervo e de novas produções para o ensino de Ciências e Biologia
20. O Boletim Escolar
21. O trabalho com imagem e texto na educação contemporânea
22. Olimpíadas de Sociologia
23. Orquestra de Música Didática
24. Os modos de vida outros e o pensamento de Foucault
25. Os sentidos de viver a cidade: o rio de janeiro como espaço vivido dos trabalhadores
26. Pensadores na Escola
27. Projeto de assessoria para a equipe da gerência de formação continuada da equipe gestora – Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.
28. Projeto de Extensão Educação Infantil e Relações Raciais: Narrativas positivas e potentes da Cultura Afro-Brasileira e Africana
29. Projeto Escolas de Cinema (do Programa CINEAD) 2021
30. Projeto Fundão Biologia - UFRJ
31. PROJETO PET - Movimentos Sociais, Políticas Públicas e Identidade Social: Debatendo Raça e Gênero
32. Reinscrevendo os saberes do corpo: dança, Biodanza e educação somática na formação de professores(as)
33. Reinvenção do ler, do escutar, do escrever e do falar com você
34. Sua escola tem história

35. Trocas e saberes da EJA: articulação e difusão do LIEJA (Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos)
36. Universidade e escola: trocas de saberes e práticas

A escolha do campo da presente pesquisa foi motivada pela nossa trajetória acadêmica, no sentido de conhecer como os pares se relacionam com a extensão universitária, identificar se esses estudantes a compreendem como meio contributivo para a formação docente.

Dessa forma, o escopo da investigação buscou oferecer não somente visibilidade à dimensão formativa concebida pela extensão universitária, mas colaborar para a interação entre universidade e sociedade promovendo uma relação dialógica entre si, construção de saberes de professores em formação inicial e produção de conhecimento no campo da formação docente a partir do relato de estudantes do curso de Pedagogia de uma universidade específica no estado do Rio de Janeiro. Para isso, interessava desde o início desta investigação dar lugar às narrativas desses estudantes, pois

As histórias de vida assumem um caráter de mediação no processo de formação dos professores, não uma técnica fechada e instrumentalizada unilateralmente, mas, uma abordagem que produz um certo tipo de conhecimento pautado nas experiências distintas que, em grande medida, relacionam-se entre si por meio de similaridades (PEREIRA, SILVA e HOBOLD, 2021, p. 5).

Por esse motivo, era necessário que o material de pesquisa fosse produzido a partir dos sujeitos que participam desse processo de formação, assim como do currículo pensado para essa formação, ou seja, da análise do PPC do curso do qual esses estudantes fazem parte, já apresentado no primeiro capítulo deste trabalho.

3.3 Construção do roteiro de entrevista: no caminho das narrativas

Duarte (2004, p. 216) aponta que as entrevistas requerem o mesmo rigor de outros instrumentos de construção de dados, pois é importante “que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado e academicamente relevante é uma tarefa bem mais complexa do que parece à primeira vista”. Desse modo, manter uma postura de investigação ao longo das entrevistas foi importante para conferir seriedade e ética à pesquisa, além de favorecer alinhamento com o fio condutor do trabalho em questão.

Nesse sentido, a construção do roteiro de entrevistas se deu a partir dos objetivos da pesquisa, que busca compreender as relações que estudantes do curso de Pedagogia estabelecem

com a extensão universitária, quais os critérios utilizam para a escolha das ações de extensão que participam, como essas atividades de extensão chegam ao seu conhecimento, se consideram que a extensão universitária contribui para sua formação docente, quais experiências a extensão permitiu que vivenciassem e como essas experiências colaboram para a formação profissional docente, conforme quadro nº 4 a seguir:

Quadro 4 – Roteiro de entrevista:

De quais ações de extensão você já participou ao longo de seu percurso formativo no curso de Pedagogia da UFRJ?
Quais critérios você utilizou para a escolha das atividades de extensão das quais participou até o momento?
Como as atividades de extensão chegam ao seu conhecimento?
Você considera que as ações de extensão das quais já participou ou ainda participa contribuem para sua formação profissional docente?
Quais experiências a extensão universitária lhe permitiu vivenciar durante sua formação inicial no curso de Pedagogia da UFRJ e como essas experiências contribuem para sua formação profissional docente?

Fonte: Elaboração própria

Essas questões foram elaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa, assim como com a nossa vivência com a extensão universitária e os diálogos informais com os pares durante o percurso formativo no referido curso.

É importante destacar, que apesar de tomar como ponto de partida nossa própria experiência com a extensão e a convivência com os colegas de curso, o processo de construção do roteiro se mostrou desafiador, em primeiro plano pela atenção que uma pesquisa científica requer do pesquisador e em segundo plano pela observação dos objetivos de investigação, buscando atendê-los em sua integralidade, ou seja, sem deixar de lado o que se queria alcançar com a pesquisa.

Outrossim, a construção do roteiro buscou levar em consideração que

As questões que serão lançadas aos participantes precisam ser previamente pensadas, entretanto, não podem ser demasiadamente assertivas e engessadas, pelo contrário, necessitam aproximar-se das pesquisas semiestruturadas, caracterizadas por uma metodologia que permita ao entrevistado discorrer de maneira mais livre sobre os temas propostos (PEREIRA, SILVA e HOBOLD, 2021, p. 8).

Desse modo, elaborar as questões do roteiro foi parte estratégica para favorecer narrativas detalhadas sobre as experiências das participantes da pesquisa em relação à extensão universitária. Este aspecto colaborou também para reafirmar a potência metodológica fornecida pela pesquisa com narrativa, bem como de sua contribuição para a produção de conhecimento no campo da formação de professores.

É válido mencionar que, apesar das dificuldades pela falta de experiência em pesquisa de campo, foi possível alcançar os objetivos de investigação durante esse processo metodológico. Como já exposto anteriormente, era imprescindível ouvir o que estudantes pensavam, vivenciavam e construíram em suas trajetórias no curso de Pedagogia da UFRJ a partir da dimensão formativa da extensão universitária.

Além disso, é importante destacar a significativa experiência de entrevistar as colegas de curso que, apesar de partir de um roteiro de perguntas, necessário para manter o rigor científico da pesquisa, não deixamos de lado nossa relação de afeto, companheirismo e de convivência longa na graduação. Assim, as entrevistas foram cruciais para esta investigação, por considerarmos a importância das subjetividades para a construção do nosso ser professor, por estabelecermos uma relação de diálogo e troca de saberes, através das narrativas das estudantes que participaram deste estudo.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS

DAS NARRATIVAS DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFRJ ÀS RELAÇÕES COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Este capítulo se dedica a apresentar a análise dos dados construídos com as entrevistas realizadas, por meio das quais foi possível conhecer as narrativas das estudantes de Pedagogia da UFRJ acerca das relações estabelecidas com a extensão universitária. Três eixos conduzirão as análises: 1- o contato com as atividades de extensão; 2- os critérios utilizados na escolha das ações de extensão; 3- as contribuições da extensão à formação docente no âmbito do curso de Pedagogia.

4.1 O contato com as atividades de extensão

“Eu cheguei a olhar ali (SIGA) o que estava, o que tinha vaga, o que estava sendo oferecido, quais eram as propostas, mas era isso, muita coisa no Fundão, muita coisa no horário que eu trabalhava.” (MARIA)

Em diálogo com o objetivo que se propôs a mapear as ações de extensão oferecidas pela UFRJ, buscamos identificar em quais atividades extensionistas as participantes da pesquisa ingressaram ao longo do curso de Pedagogia. Sendo assim, a partir da entrevista realizada com as sete estudantes, foram encontradas ações de extensão em diversas áreas de conhecimento relacionadas à educação e à formação de professores, dentre elas estudos sobre docência no Magistério (ensino médio na modalidade Normal), área da educação midiática, surdez e alfabetização.

Ao realizar a análise das entrevistas, foi possível localizar de três a quatro ações de extensão, das quais essas estudantes se inseriram ao longo de seu percurso formativo no curso de Pedagogia. Observamos ainda, que apesar de todas as ações de extensão apontadas pelas estudantes fazerem parte da área temática da educação, não houve a predominância de apenas um foco de interesse, ou seja, apareceram em suas narrativas a busca pela diversificação dos espaços de formação oferecidos pelas ações de extensão. À vista disso, depreendemos que a diretriz *interdisciplinaridade e interprofissionalidade* indicada por FORPROEX (2012) assume importante papel na oferta de ações de extensão em diversas áreas de conhecimento quando afirma que:

O suposto dessa diretriz é que a combinação de especialização e visão holísticas pode ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas de conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais (FORPROEX, 2012, p. 32).

Desse modo, é possível destacar o seguinte trecho da entrevista realizada com a participante Beatriz que retrata a carga horária cursada por ela em ações de extensão:

“(...) eu participei durante muito tempo nesse... (curso de extensão na área da Biblioteconomia), mas tiveram muitas outras, eu lembro que no total eu contabilizei mais de 600 horas, de 375.” (BEATRIZ)

Este excerto demonstra que, apesar da carga horária destinada à participação em ações de extensão para fins curriculares ser de 375 horas, a estudante Beatriz teve a oportunidade de acessar esse espaço formativo de maneira significativa, compondo uma carga horária bem maior do que é estabelecida pelo curso de Pedagogia. Tal aspecto parece reafirmar as potencialidades da extensão universitária e, portanto, sua contribuição para a formação de professores, uma vez que produz conhecimento e promove interação dialógica entre os espaços onde circulam as atividades extensionistas.

Nesse sentido, é possível destacar que ao participarem de diversas ações de extensão ao longo de sua formação, as estudantes mobilizam *saberes da formação profissional*, que segundo Tardif (2014) são os conhecimentos adquiridos nas instituições de formação, seriam saberes científicos, mas articulados à prática docente. No caso da pesquisa em tela, o *lócus* de construção desses saberes se concentra em atividades de extensão oferecidas não só pela Faculdade de Educação da UFRJ, mas também por outros espaços como o curso de Biblioteconomia citado por Beatriz em sua narrativa. Esta participante destacou ainda que uma das ações de extensão da qual participou contribuiu para sua compreensão prática da profissão docente, aspecto que pode ser observado no seguinte trecho de sua entrevista:

“(...) foi sobre prática docente, eu gostei muito, foi sobre prática docente no Ensino Fundamental, eu basicamente era a única estudante, principalmente estudante do início da faculdade, então tinha “zeeroo” experiência, entendeu? Primeiro inscrito sem experiência anterior, aí tinham professoras que já eram muito mais velhas do que eu, tinha uma diferença de idade gigante, mas que me acolheram muito e foi muito legal, teve material, a gente conversou sobre literatura, matemática, tiveram um conteúdo programático muito bem definido, a gente conversou sobre isso, sobre aquilo e foi muito prático, então foi enriquecedor para mim que não tinha nada.” (BEATRIZ)

Este aspecto narrado por Beatriz, dialoga com Tardif (2014), que reconhece a ligação entre os *saberes da formação profissional* e a prática profissional do professor, seu saber-fazer no cotidiano da sala de aula. Ora, se os *saberes da formação profissional* são aqueles adquiridos nas instituições de formação, a fala dessa estudante corrobora, também, para a compreensão da

diretriz *indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão* conferindo à extensão universitária parte integrante e substancial da formação acadêmica, pois:

Nessa perspectiva, o suposto é que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa) (FORPROEX, 2012, p. 32).

Para além da construção de saberes, inerentes à profissão docente, a extensão universitária afirma através da diretriz *impacto na formação do estudante* que:

As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo que abrem espaços para a reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira (FORPROEX, 2012, p. 34).

Desse modo, percebemos através do quadro 5 a seguir a presença de uma diversidade de ações de extensão das quais as estudantes participaram ao longo de seu processo formativo no curso de Pedagogia da UFRJ, que confirmam a orientação fornecida pelo FORPROEX (2012) a respeito da diretriz *impacto na formação do estudante*:

Quadro 5 – Levantamento das ações de extensão cursadas pelas participantes da pesquisa:

PARTICIPANTES	De quais ações de extensão você já participou ao longo de seu percurso formativo no curso de Pedagogia da UFRJ?
Beatriz	Prática docente no ensino fundamental (Cap-UFRJ); curso na área da Biblioteconomia; estudos sobre docência no Magistério; programa de extensão sobre escrita criativa; curso de extensão sobre inclusão da Escola de Educação Física e Desporto; ação de extensão na Escola de Dança.
Camila	Compartilhando leituras; combate ao preconceito linguístico e Projeto ITEC
Flora	Programa de extensão do PNAIC (formação de professores); evento sobre literatura no Cap-UFRJ; Projeto de extensão: Com a palavra/gesto, o artista!; evento de extensão da Faculdade de Educação.
Laura	Projeto de extensão do PNAIC (avaliação do programa); Projeto de extensão na área da surdez (Instituto Deolindo Couto); curso de Libras; Projeto de extensão sobre Projeto Político Pedagógico (PPP)
Luna	Projeto de extensão na área da surdez (Instituto Deolindo Couto); eventos e cursos na área da Educação.
Maitê	Programa de extensão do PNAIC (formação de professores); Projeto de avaliação do PNAIC; ação de extensão ligada ao Fórum Estadual de Alfabetização do Rio de Janeiro (FEARJ).
Maria	Compartilhando Leituras; Projeto de avaliação do PNAIC; Projeto CONPAS (Conversa com professores); Pedagogia na Quarentena.

Fonte: Elaboração própria

Tendo em vista o objetivo discutido nesta seção, foi realizado também um levantamento de como as ações de extensão chegam ao conhecimento das participantes da pesquisa e a forma predominante de acesso apontada por cinco estudantes foi o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica - SIGA, como pode ser observado no trecho da entrevista de Laura:

“A primeira foi... eu pesquisei no SIGA. A gente.... começa a extensão, pode começar, a partir do segundo período. Eu lembro que no segundo período eu encontrei essa... o curso no SIGA, esse curso de Libras.” (LAURA).

Entretanto, as demais acessaram as atividades através do contato com professores, indicação de colegas do curso ou pela participação em grupo de pesquisa como pode ser observado no quadro nº 6, que segue:

Quadro 6 – Formas de acesso às ações de extensão:

PARTICIPANTES	Como as atividades de extensão chegam ao seu conhecimento?
Beatriz	Busca pelo SIGA ; e-mails de divulgação enviados pela UFRJ; Ambiente Virtual Acadêmico (AVA-UFRJ); grupos de pesquisa
Camila	Busca pelo SIGA ; e-mails de divulgação enviados pela UFRJ; indicação de colegas; divulgação nas redes sociais.
Flora	Busca pelo SIGA ; indicação de colegas.
Laura	Busca pelo SIGA , contato com professores; indicação de colegas.
Luna	Participação em grupo de pesquisa; contato com professores.
Maitê	Indicação de colegas; contato com professores.
Maria	Busca pelo SIGA ; e-mails de divulgação enviados pela UFRJ.

Fonte: Elaboração própria

Diante do exposto, consideramos pertinente realizar o mapeamento das ações de extensão cadastradas no SIGA pela Faculdade de Educação da UFRJ, para compreender o que tem sido ofertado no campo da extensão universitária. Este objetivo converge com os achados da pesquisa uma vez que ao narrarem as formas de acesso às atividades de extensão, encontramos recorrência nas falas das estudantes em relação ao SIGA. Sendo assim, depreendemos que é importante realizar constante gerência desse sistema por parte institucional, sobretudo pelos coordenadores de ações de extensão para que se mantenha como principal acesso a essas atividades por parte dos estudantes.

4.2 Os critérios utilizados na escolha das ações de extensão

“Olha... de início, quando eu fui atrás da primeira, eu já... eu confesso que eu não tinha um critério muito definido, porque o que acontece, como são muitas horas, eu estava com muita pressa em começar a fazer, preocupada de não dar conta, então eu já fui assim, o que vier que tenha a ver com Educação, eu estou dentro, sabe? Eu fui nesse pensamento.” (CAMILA)

No que se refere aos critérios utilizados por estudantes de Pedagogia da UFRJ para a escolha das ações de extensão, buscamos saber das participantes deste estudo o que levaram em

consideração no momento de elencar as atividades de extensão das quais se inseriram. A análise nos mostrou nove fatores que influenciam diretamente na escolha das ações de extensão pelas estudantes sendo estes: área de interesse, horário, tarefas a serem realizadas, alinhamento com demandas pessoais e do próprio curso (estágio e disciplinas), local onde são oferecidas as ações de extensão, carga horária, oferta de atividades de extensão próximas ao campus da Praia Vermelha, custo de locomoção para o local da ação de extensão e contribuição para a formação. O quadro nº 7 apresenta os critérios conforme indicados pelas entrevistadas:

Quadro 7 – Levantamento dos critérios utilizados pelas estudantes para escolha das ações de extensão:

PARTICIPANTES	Quais critérios você utilizou para a escolha das atividades de extensão das quais participou até o momento?
Beatriz	Área de interesse; horário, tarefas a serem realizadas; alinhamento com demandas pessoais e do curso.
Camila	Área de interesse e local
Flora	Área de interesse; horário, local; carga horária e oferta próxima ao campus Praia Vermelha.
Laura	Área de interesse; horário; local; alinhamento com as demandas pessoais e do curso;
Luna	Área de interesse; alinhamento com demandas pessoais e do curso; local.
Maitê	Área de interesse e horário
Maria	Área de interesse; horário, alinhamento com demandas pessoais e do curso.

Fonte: Elaboração própria

É importante destacar, que desse levantamento realizado, o critério mais recorrente na narrativa das sete estudantes foi o da área de interesse, embora uma delas tenha apontado que apesar de esse ser seu objetivo, não conseguiu colocar em prática devido a outras demandas de seu cotidiano, conforme podemos observar a seguir:

“É, infelizmente os critérios foram os horários que cabiam na minha vida. Não necessariamente é... as questões que me moviam, apesar de todas as extensões, quando eu entrei, foram maravilhosas, mas os critérios eram quando cabem na minha vida. Entre o trabalho, estudar e casa, em que momento eu ia conseguir fazer a extensão.” (MARIA)

Se reconhecemos que a extensão é importante institucionalmente para fins de enriquecimento curricular⁵, por que esse espaço ainda é de certa forma inacessível? Esta questão pode ser representada pelo trecho acima, em que Maria, ao retratar a dificuldade de articular

⁵ Conforme apresentado e discutido o PPC do curso de Pedagogia no capítulo 1.

sua participação em ações de extensão às suas outras demandas, nos aponta para a necessidade de organizar esse espaço de forma que esteja disponível aos estudantes.

Por esse motivo, tornar conhecido o que as participantes deste estudo levam em consideração no momento da escolha das ações de extensão foi essencial para compreender não só os caminhos acessados por elas, mas também os saberes que são mobilizados a partir desse processo de selecionar determinada ação de extensão e não outra. Ao definirem seus critérios, essas estudantes atribuem sentido à extensão universitária, logo, afirmam o papel desse espaço dentro do currículo do curso e, sobretudo, para sua formação.

Nesse sentido, percebemos que a extensão universitária pode viabilizar a construção de conhecimentos considerados por Tardif (2014) como *saberes disciplinares*, aqueles oriundos das disciplinas ministradas nos cursos de formação, que no caso da extensão podemos depreender como as áreas de interesse selecionadas pelas participantes da pesquisa no momento que se inscrevem nessas atividades. Como exemplo, apresentamos a narrativa da estudante Beatriz, que nos relatou que gostaria através da extensão conhecer outros espaços, outros cursos da UFRJ, então buscou ações de extensão no curso de Dança, Biologia, Educação Física, Biblioteconomia e da própria Pedagogia, como afirma no seguinte trecho:

“(...) educação no sentido amplo sim, não no sentido da pedagogia, no sentido da pedagogia, dentro da nossa área de atuação não. Poderia ser educação no sentido amplo, indo na Biologia, na Educação Física, na Biblioteconomia.” (BEATRIZ)

Como observado, a estudante compreende a extensão universitária como uma oportunidade de se relacionar com outras áreas de conhecimento, que complementam sua formação profissional docente, reafirmando sua dimensão formativa como dialógica, interacionista e produtora de saberes quando acessada. Esse aspecto, consolida a importância da implementação da diretriz *interação dialógica* às ações de extensão, como nos indica FROPROEX (2012):

A diretriz Interação Dialógica orienta o desenvolvimento de relações entre Universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais (FORPROEX, 2012, p. 30).

4.3 As contribuições da extensão universitária para a formação docente na Pedagogia

“Eu acho que sem sombra de dúvidas contribuiu e muito, porque como todas elas (atividades de extensão) tinham o foco nessa área da alfabetização e no chão da sala

de aula, em ouvir os professores, é... eu sempre senti que isso faltou muito durante a graduação, então poder ter esse contato eu acho que me ajudou muito a me construir enquanto professora dentro de uma sala de aula.” (MAITÊ)

Tendo em vista o objetivo que pretendia compreender de que forma a extensão universitária tem contribuído para a formação docente de estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ, foi perguntado às sete estudantes que colaboraram com esta pesquisa, se consideravam que a participação em ações de extensão contribuiu para sua formação docente e de que forma teria sido essa contribuição. Além disso, buscamos investigar quais experiências a extensão permitiu que vivenciassem durante seus processos de formação inicial.

Ao realizar as entrevistas com as estudantes, identificamos que todas consideravam a participação em ação de extensão como fator contribuinte para sua formação docente, como podemos visualizar no quadro nº 8 os excertos das narrativas:

Quadro 8 - Contribuição da extensão universitária para a formação docente:

PARTICIPANTES	Você considera que as ações de extensão das quais já participou ou ainda participa contribuem para sua formação profissional docente?
Beatriz	Eu acho que sim
Camila	Eu acredito que sim, todas que eu fiz até agora.
Flora	A primeira extensão eu penso que sim. E a última extensão sim
Laura	Sim. Eu acredito que sim.
Luna	Eu acho que com certeza contribuiu.
Maitê	Eu acho que sem sombra de dúvidas contribuiu e muito.
Maria	Eu acho que sim, contribuíram.

Fonte: Elaboração própria

Contudo, foi interessante perceber que em alguns momentos do percurso formativo das participantes da pesquisa, algumas delas narraram que não observaram contribuições para sua formação pelo fato de nem sempre terem conseguido ingressar em atividades extensionistas por interesse na área, mas para fins de obtenção de carga horária, como podemos notar na narrativa a seguir:

“A segunda... não, que foi o evento, um evento que eu participei. Não. Foi uma escolha meio... meio sem muita... não sei... não foi uma escolha muito... pautada em

interesses. Então não. A terceira também... não. Porque eu fiz mais por causa das horas mesmo.” (FLORA)

De quatro ações de extensão das quais Flora participou, duas ela considerou que contribuíram para sua formação profissional docente (como vimos no quadro nº 8), enquanto outras duas não.

A narrativa dessa estudante nos permite depreender que apesar de reconhecer a contribuição da extensão universitária para sua formação docente, ela também relata que em outros momentos foi preciso levar em consideração apenas a atribuição da carga horária, já que o cumprimento desse quesito no currículo é determinante para a conclusão do curso.

Outrossim, as estudantes consideram que ter participado de ações de extensão ao longo do curso possibilitou experiências que contribuem significativamente para sua formação docente, como afirma Luna:

“(...) eu acho que a extensão ela contribui muito mais para esse olhar prático, prático da Educação, então eu acho que contribuiu muito para isso, para eu poder ter essa visão mais prática da minha profissão, me inserir nesse mercado, conhecer os sujeitos, as crianças que eu pude trabalhar, então eu acho que foi mais para esse lado que me impactou e mais me ajudou.” (LUNA)

Assim como Luna, outras participantes levantaram outras perspectivas quanto às experiências vivenciadas no campo formativo da extensão universitária, conforme quadro nº 9, a seguir:

Quadro 9 - Experiências vivenciadas com a extensão universitária:

PARTICIPANTES	Quais experiências a extensão universitária lhe permitiu vivenciar durante sua formação inicial no curso de Pedagogia da UFRJ e como essas experiências contribuem para sua formação profissional docente?
Beatriz	Contribuição para a prática docente; contato com professores experientes da escola básica e profissionais de outras áreas de conhecimento.
Camila	Contribuição para a prática docente; contato com outros espaços fora da universidade.
Flora	Contribuição para a prática docente; identificação com a área de formação escolhida (docência).
Laura	Contribuição para a prática docente; identificação com a área de formação escolhida (docência); contato com estudantes da escola básica.
Luna	Contribuição para a prática docente e contato com estudantes da escola básica.
Maitê	Contribuição para a prática docente e contato com professores experientes da escola básica
Maria	Contribuição para a prática docente; contato com professores experientes da escola básica; contato com estudantes da escola básica; contato com outros espaços fora da universidade.

Fonte: Elaboração própria

A partir do que fora exposto no quadro nº 9, podemos perceber que todas as estudantes apontaram que as atividades de extensão que participaram lhes proporcionaram vivenciar a dimensão prática da profissão docente. Esse aspecto nos chama atenção para a importância da extensão universitária à formação de professores, uma vez que coloca os estudantes em contato com o cotidiano escolar e da sala de aula.

Como afirma Tardif (2014), acerca dos saberes docentes, as evidências deste estudo apontam também para os *saberes experienciais* mobilizados através das vivências das estudantes com a extensão universitária, tendo em vista que os *saberes experienciais*, como já discutido no capítulo 2, se constroem a partir das experiências dos professores em formação, seja inicial ou continuada com o meio prático do trabalho docente, ou seja, na escola, na sala de aula, em contato com outros professores e com os alunos. Segundo Tardif (2014, p. 21), os saberes que procedem da experiência cotidiana do trabalho docente, constituem a base profissional do professor, ou seja, “essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais.”

Nessa perspectiva, apresentamos a narrativa de uma das participantes que se alinha com o que fora discutido por Tardif (2014) acerca do saber oriundo da experiência articulado às vivências dessa estudante com a extensão universitária:

“Nesse... nesse projeto de extensão eu já cheguei no primeiro dia achando que ia conhecer o projeto, mas não, já foi para atuar, já foi para entrar. Então eu acho que se assemelhou muito, assim, com o que vai acontecer na escola, eu vou entrar, eu vou me deparar ali com uma turma e vou ter que me virar para saber o que fazer. E assim, eu tinha que planejar semanalmente o que eu daria, o conteúdo que eu daria para as crianças. Avaliar os encontros anteriores, ver o que poderia ser melhorado, ver o que poderia ser feito e ter contato também com diferentes crianças.” (LAURA)

Diante disso, podemos reconhecer que:

A diretriz Impacto e Transformação Social reafirma a Extensão universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a iner-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas (FORPROEX, 2012, p. 35).

Sendo assim, a presente investigação nos permitiu compreender não somente os saberes que podem ser mobilizados através da participação de professores em formação inicial em ações de extensão, mas também de que forma essa dimensão formativa tem impactado no âmbito da universidade e dos meios onde se insere transformando a cada um. Além disso, percebemos a pluralidade de experiências e vivências que a extensão universitária pode promover ao longo do processo formativo desses estudantes por seu princípio de interação e diálogo com outros espaços e outros sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa monográfica nos dedicamos a realizar uma análise sobre as relações estabelecidas entre estudantes de Pedagogia da UFRJ e a extensão universitária ao longo de sua formação acadêmica. Em decorrência disso, buscamos identificar de que forma a participação em ações de extensão tem contribuído para a formação profissional desses estudantes.

Mediante o levantamento de literatura a respeito da formação de professores, da extensão universitária (embora escassa) e da legislação educacional, tecemos discussões que interrelacionavam esses dois campos de produção de conhecimento apontando para a indissociabilidade existente entre si, não só a nível teórico, mas tanto quanto prático.

Ademais, ao lançar mãos da metodologia de pesquisa com narrativa, foi possível perceber as potencialidades desse método para compreender os fenômenos que atravessam a formação docente no curso de Pedagogia da UFRJ a partir das experiências e vivências com a extensão universitária. Essas narrativas foram tratadas e interpretadas como parte fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Nesse percurso investigativo, foi possível constatar que:

1. A principal forma de acesso às ações de extensão utilizada pelas participantes da pesquisa é o SIGA, aspecto que demonstra a importância do mapeamento das atividades oferecidas pela FE/UFRJ.
2. O critério predominante entre as participantes da pesquisa para a escolha das ações de extensão que participam é a área de interesse, seguido de outros fatores como localização, custo de deslocamento, carga horária oferecida entre outros.
3. A extensão universitária tem contribuído para a formação docente no curso de Pedagogia da UFRJ, a partir das experiências que esse campo tem proporcionado como apontado pelas participantes em suas narrativas.

Por fim, diante do contexto de escassez de estudos que discutem a formação de professores a partir da extensão universitária, este trabalho sugere investimento do campo epistemológico educacional sobre o tema que permeou esta pesquisa, corroborando com a visão a seguir:

Ao contrário do que ocorre no exterior, especialmente em países desenvolvidos, em que a inter-relação entre ensino e extensão já se encontra em estágio bastante avançado, no Brasil, essa relação não se dá com a mesma intensidade. Além disso, são escassos os estudos sobre indicadores e sistemas de avaliação da curricularização no Brasil (GAVIRA; GIMENEZ; BONACELLI, 2020, p. 395).

Desse modo, a presente pesquisa procurou contribuir para o debate de afirmação da extensão universitária, a fim de garantir visibilidade acerca de suas substanciais contribuições para a formação docente, transformação social, do meio acadêmico e integração entre esses espaços através de seu caráter dialógico.

REFERÊNCIAS

CAPÍTULO DE LIVRO:

TARDIF, Maurice. Introdução. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17ªed, 2014.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17ªed, 2014.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17ªed, 2014.

TARDIF, Maurice. Ambiguidade do saber docente. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17ªed, 2014.

TESES, DISSERTAÇÕES E TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO:

RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula. (Dis) Posições para a Formação Docente: um olhar sobre a Formação de Professores e a extensão universitária no contexto do curso de Pedagogia da UFRJ. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2020/dRoberta%20Pereira%20de%20Paula%20Rodrigues.pdf>. Acesso em 30 de novembro de 2020.

ARTIGO DE PERIÓDICO:

CRUZ, Giseli Barreto da; AROSA, Armando de Castro de Cerqueira. A formação do pedagogo docente no curso de pedagogia. Revista Educação e Cultura Contemporânea, Rio de Janeiro, v. 11, n. 26, p. 30-68, ago./dez. 2014. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1124/540>. Acesso em 04 de junho de 2021.

CRUZ, Giseli Barreto da. A pedagogia novamente em questão. Revista Eletrônica Pesquiseduca. Santos, V. 13, N. 31, **Especial**, p.839-856, novembro 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1161/968>. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLHy4XhdJsChj7YW7jh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 17 de outubro de 2021.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. Ciência & Educação. V. 11. N. 2/2005 p. 327-345. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMjyhYtBxqnMVZVJH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 04 de junho de 2021.

GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. Disponível em: [SciELO - Brasil - Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras](#). Acesso em 04 de junho de 2021.

PEREIRA, Lara Rodrigues; SILVA, Carolina Ribeiro Cardoso da. HOBOLD, Márcia de Souza. A narrativa (auto) biográfica na pesquisa de formação de professores: conceitos essenciais e possibilidades metodológicas. Revista Cocar. V.15 N.32/2021 p.1-14. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3900>. Acesso em 21 de julho de 2021.

RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula; CRUZ, Giseli Barreto da. Extensão universitária e a formação de professores no curso de pedagogia: (dis) posições para além das competências. Formação em Movimento. v.3, i.1, n.5, pp.165-186, jan./jun. 2021. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/747>. Acesso em 06 de setembro de 2021.

LEGISLAÇÃO:

BRASIL, Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.

BRASIL, Resolução CNE/CP 2/2019. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, pp. 46-49. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – PNE. Decênio 2011-2020. Brasília, 2010, p.12. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192. Acesso em: 04 de junho de 2021.

BRASIL. Diário Oficial da União – Seção 1 – 29/11/1968, Página 10639. Coleção de Leis do Brasil – 1968, Página 152 Vol. 7. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 04 de junho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 04 de junho de 2021.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Projeto Pedagógico de Curso – PPC. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Ano 2015. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/PPC-atualizado-2014-2015.pdf>. Acesso em 04 de junho de 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus – AM, maio de 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em 04 de junho de 2021.

MUSEU NACIONAL. Conselho de Ensino de Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Resolução CEG Nº 02/2013. Disponível em: https://www.museunacional.ufrj.br/dir/extensao/docs/CEG2013_02_Inclusao%20de%20credit%20extensao%20na%20graduacao.pdf. Acesso em 04 de junho de 2021.

APÊNDICE

Quadro 1 – Levantamento de literatura: **Teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso**

RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula. (Dis) Posições para a Formação Docente: um olhar sobre a Formação de Professores e a extensão universitária no contexto do curso de Pedagogia da UFRJ. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2020/dRoberta%20Pereira%20de%20Paula%20Rodrigues.pdf>. Acesso em 30 de novembro de 2020.

Fonte: Elaboração própria

Quadro 2 – Levantamento de literatura: **Capítulo de livro**

TARDIF, Maurice. Introdução. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17^aed, 2014.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17^aed, 2014.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17^aed, 2014.

TARDIF, Maurice. Ambiguidade do saber docente. In. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, 17^aed, 2014.

Fonte: Elaboração própria

Quadro 3 – Levantamento de literatura: **Artigo de periódico**

<p>CRUZ, Giseli Barreto da; AROSA, Armando de Castro de Cerqueira. A formação do pedagogo docente no curso de pedagogia. Revista Educação e Cultura Contemporânea, Rio de Janeiro, v. 11, n. 26, p. 30-68, ago./dez. 2014. Disponível em: http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1124/540. Acesso em 04 de junho de 2021</p>
<p>CRUZ, Giseli Barreto da. A pedagogia novamente em questão. Revista Eletrônica Pesquiseduca. Santos, V. 13, N. 31, Especial, p.839-856, novembro 2021. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1161/968. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.</p>
<p>DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLHy4XhdJsChj7YW7jh/?lang=pt&format=pdf. Acesso em 17 de outubro de 2021.</p>
<p>GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. Ciência & Educação. V. 11. N. 2/2005 p. 327-345. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMyjhYtBxqnMVZVJH/?lang=pt&format=pdf. Acesso em 04 de junho de 2021.</p>
<p>GAVIRA, Muriel de Oliveira; GIMENEZ, Ana Maria Nunes; BONACELLI, Maria Beatriz Machado. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. Disponível em: SciELO - Brasil - Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. Acesso em 04 de junho de 2021.</p>
<p>PEREIRA, Lara Rodrigues; SILVA, Carolina Ribeiro Cardoso da. HOBOLD, Márcia de Souza. A narrativa (auto) biográfica na pesquisa de formação de professores: conceitos essenciais e possibilidades metodológicas. Revista Cocar. V.15 N.32/2021 p.1-14. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3900. Acesso em 21 de julho de 2021.</p>
<p>RODRIGUES, Roberta Pereira de Paula; CRUZ, Giseli Barreto da. Extensão universitária e a formação de professores no curso de pedagogia: (dis) posições para além das competências. Formação em Movimento. v.3, i.1, n.5, pp.165-186, jan./jun. 2021. Disponível em: http://costalima.ufrjr.br/index.php/FORMOV/article/view/747. Acesso em 06 de setembro de 2021</p>

Fonte: Elaboração própria

Quadro 4 – Levantamento de literatura: **Legislação**

BRASIL, Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf . Acesso em 02 de fevereiro de 2022.
BRASIL, Resolução CNE/CP 2/2019. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, pp. 46-49. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file . Acesso em 02 de fevereiro de 2022.
BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – PNE. Decênio 2011-2020. Brasília, 2010, p.12. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192 . Acesso em: 04 de junho de 2021.
BRASIL. Diário Oficial da União – Seção 1 – 29/11/1968, Página 10639. Coleção de Leis do Brasil – 1968, Página 152 Vol. 7. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html . Acesso em 04 de junho de 2021.
BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf . Acesso em 04 de junho de 2021.
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Projeto Pedagógico de Curso – PPC. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Ano 2015. Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/PPC-atualizado-2014-2015.pdf . Acesso em 04 de junho de 2021.
FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus – AM, maio de 2012. Disponível em: https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf . Acesso em 04 de junho de 2021.
MUSEU NACIONAL. Conselho de Ensino de Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Resolução CEG Nº 02/2013. Disponível em: https://www.museunacional.ufrj.br/dir/extensao/docs/CEG2013_02_Inclusao%20de%20credit%20extensao%20na%20graduacao.pdf . Acesso em 04 de junho de 2021.

Fonte: Elaboração própria