



Educação do campo: a formação docente integrada a extensão como construção coletiva do conhecimento

Rural education: teacher training integrated with extension as a collective construction of knowledge

Ana Caline Alexandre da Silva

Nilvania dos Santos Silva

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

João Pessoa - Brasil

Resumo

Enquanto parte de um trabalho de mestrado, pesquisou-se como extensionistas de uma universidade pública federal concebem a participação e a formação deles na extensão. Qual é a percepção de docentes e discentes, envolvidos em extensão com atuação no mundo rural, acerca da contribuição da extensão na formação acadêmica e profissional? Um dos aportes teóricos é o de Caldart (2012). Esta é uma pesquisa qualitativa, de campo, com amostragem por conveniência, da qual participaram sete integrantes de grupos de extensão que atendiam ao público de escolas situadas no mundo rural. De maio de 2023 a julho de 2024 foram realizadas a análise documental e as entrevistas semiestruturadas. Após análise qualitativa, os achados indicaram como a participação enquanto extensionista pode promover o desenvolvimento de competências pessoais, acadêmicas e sociais entre os participantes.

Palavras-chave: Extensão; Educação no/do campo; Rural.

Abstract

As part of a master's work, it was researched how extension workers from a federal public university conceive their participation and training in extension. What is the perception of professors and students, involved in extension working in the rural world, about the contribution of extension in academic and professional training? One of the theoretical contributions is that of Caldart (2012). It is a qualitative, field research, with convenience sampling, in which seven members of extension execution teams participated that served the public of schools located in the rural world. From May 2023 to July 2024, documentary analysis and semi-structured interviews were carried out. After qualitative analysis, the findings indicated how participation as an extension worker can promote the development of personal, academic and social skills among the participants.

Keywords: Extension; Education in/from the Countryside; Rural.

Introdução

A educação do campo e a extensão universitária compartilham um compromisso comum com a transformação social e o fortalecimento dos sujeitos do meio rural, especialmente no que diz respeito à valorização dos saberes locais e à promoção de uma formação crítica e emancipatória. A educação do campo, enquanto expressão das lutas históricas dos povos do campo, busca romper com práticas pedagógicas homogeneizadoras e urbanocêntricas, promovendo uma educação contextualizada, voltada para a realidade, os modos de vida e os projetos de futuro das populações camponesas.

Nesse contexto, a extensão universitária assume um papel estratégico ao articular o conhecimento acadêmico com as demandas sociais, promovendo o diálogo entre os saberes e contribuindo para a formação de profissionais comprometidos com a justiça social e a equidade territorial. Como destaca Arroyo (2012, p. 45), “a extensão universitária, articulada ao ensino e à pesquisa, possibilita uma formação docente mais crítica e comprometida com a transformação social, especialmente quando se volta às realidades do campo, valorizando os saberes locais e a construção coletiva do conhecimento”.

No campo da formação docente, essa articulação se mostra ainda mais relevante, pois desafia os futuros professores a reconhecerem a diversidade dos espaços educativos e a assumirem práticas pedagógicas que respeitem e potencializem os sujeitos do campo. Ao integrar experiências de extensão no processo formativo, os cursos de licenciatura possibilitam que os docentes em formação vivenciem práticas educativas concretas em comunidades rurais, ampliando sua compreensão sobre o papel social da educação e fortalecendo competências relacionadas à escuta, ao diálogo intercultural e à construção coletiva do conhecimento.

A nova configuração do ensino superior recebe um caráter tridimensional, a fim de tornar o processo de formação pedagógica mais completo e mais complexo, completo por abranger três dimensões aqui exposta, e complexo por tratá-las a partir do princípio da indissociabilidade, que trata o ensino, a pesquisa e a extensão de forma integrada, como elementos que constituem uma tríplice responsável pelo processo de formação do profissional docente (Soares; Farias; Farias, 2010, p. 12)

Assim, a aproximação entre educação do campo, extensão universitária e formação docente contribui para a consolidação de uma educação comprometida com os direitos humanos, com a dignidade do trabalho no campo e com a superação das desigualdades históricas que marcam os territórios rurais.

Nossa atuação como docente ou discente da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) é uma das bases para o desenvolvimento da investigação da qual este ensaio decorre,

atrelado à descrição e à análise, em parte, de dados obtidos durante a realização de uma pesquisa de mestrado a respeito de “Olhares sobre a extensão universitária – o Curso de Pedagogia em foco e a Educação do Campo”, ligada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do campus I da respectiva instituição.

A escolha do tema atrela-se em parte a momentos formativos, iniciais e continuados, anteriores a nossa participação no PPGE, mais especificamente a nossa experiência enquanto pesquisadoras e extensionistas quando atuamos a partir de 2011 como integrantes do Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural - NEMDRⁱ, campus III da UFPB, como àqueles que repercutiram na interface com o ensino (Silva; Silva; Reis, 2021). Sendo importante salientar que:

As origens da extensão universitária reportam-nos ao regime militar, à ditadura, e ao papel que as universidades públicas foram “conclamadas” a assumir naquele momento. A retórica em torno da qual se afirmava a extensão versava sobre o dever da universidade em retornar à população, em especial à população carente, suas produções, seus conhecimentos. Tratava-se de um processo de mão única (universidade → sociedade) imbuído de inúmeros preconceitos ideologicamente criados e reforçadores da sociedade de classes.

Sabidamente, as tensões políticas e econômicas que marcaram as décadas de 70 e 80 ampliaram os espaços de influência de organismos internacionais nos países do terceiro mundo (...).

Concordamos [esse também é o nosso posicionamento] que a universidade deva retornar à sociedade o saber que dela se origina, mas numa busca incessante pela profunda compreensão da realidade social que a comporta; compreensão esta factível apenas, pela mediação do pensamento abstrato construído e retroalimentado pelo ensino e pela pesquisa. Neste sentido, a extensão ocupa lugar tão importante quanto ensino e pesquisa, pois é, sobretudo, por meio dela que os dados empíricos imediatos e teóricos se confrontam, gerando as permanentes reelaborações que caracterizam a construção do conhecimento científico. (Martins, s.d., pp. 8-9)

Supomos, no âmbito da educação, que a extensão e o processo formativo, articulados com o ensino e a pesquisa, numa partilha de conhecimentos, saberes, como por exemplo, nossa participação enquanto integrante da equipe de execução em projetos fomentados pelo PROEXTⁱⁱ. Em particular, a partir da execução de algumas ações extensionistas, foram surgindo as inquietações com relação ao processo de formação do(a) profissional que atuará em escolas no/do campo. Partindo do pressuposto de que a formação necessita se embasar em uma relação dialética entre teoria e prática (Freire, 1987). A extensão universitária é um dos pilares da Universidade, indissociável do ensino e da pesquisa, e juntos viabilizam a expansão e a (re)construção dos conhecimentos entre as comunidades internas e externas à universidade. Daí este ensaio embasar-se na seguinte questão-problema: quais os impactos da extensão universitária na formação para docentes e discentes envolvidos em projetos de extensão universitária?

Então procuramos identificar as possíveis contribuições atreladas a uma formação enquanto extensionista, em particular, daqueles integrantes de uma equipe executora de projetos de extensão em uma universidade pública situada na Paraíba. Quanto aos objetivos específicos ressaltados neste ensaio, estão: (i) identificar algumas ações extensionistas já realizadas na área da extensão da UFPB, em particular que contemplassem no público externo os sujeitos do mundo rural; (ii) descrever e analisar a percepção dos discentes e docentes a respeito das suas ações enquanto integrantes de equipe executora de ações extensionistas, como aquelas voltadas à comunidade campesina, de preferência que se fundamentassem na Educação do Campo.

Diante do exposto, considerou-se pertinente realizar um breve levantamento bibliográfico acerca da (1) Educação do Campo, (2) da extensão universitária e (3) a sua interface com o processo de formação dos discentes do curso de pedagogia em instituições de ensino superior.

Assim sendo, é relevante iniciar conceituando o que vem a ser a Educação do Campo na Resolução CNE/CEB Nº 1, de 03 de abril de 2002, que instituiu as “Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as escolas do campo” (Brasil, 2002). É importante salientar que a Educação do Campo, ao tornar-se um direito dos povos originários do campo, deve ser estruturada de modo que atenda à diversidade cultural desse espaço, considerando-o como espaço heterogêneo e rico em diversidade econômica, abrangendo todas as práticas, agrícolas ou não, evidenciando ainda a presença dos movimentos sociais (Brasil, 2002).

Para tanto, também é preciso considerá-lo como distinto, em particular do urbano. E isto nos conduz a assumir uma óptica que concebe o mundo rural, o “Campo”, como mais do que um espaço marcadamente agrário, concebido como inferior ao urbano. Também não podemos encará-lo como um bloco “homogêneo” composto por várias identidades que somadas formam o ser do campo. Ser do Campo implica poder pertencer a um mundo rico em populações, marcado por várias formas de produção de vida atreladas às diversidades políticas, sociais, econômicas, pedagógicas, entre outras, típicas da heterogeneidade que marca o rural (Silva; Silva, 2013, p.24).

Vale ressaltar que a ótica do rural aqui adotada é a mesma assumida por Garcia-Sanz (1999), Queda e Szmrecsanyi (1979), Richardson e Rodrigues (1984), entre outros que tratam dessa temática, os quais concebem o mundo rural como um lugar de possibilidades, rico de saberes, costumes e crenças, indo além de uma visão arcaica que o concebe apenas como agrário. Nesse processo, a instituição universitária não deve esquecer que:

[...] para a Universidade, (...) considerando o uso da preposição, nas expressões – **da** Terra, **do** Campo –, pode significar um pertencimento – à Terra, ao Campo – de determinados conhecimentos que, em via de mão dupla, serão partilhados com a academia. Culturalmente, significa aprender com a Terra, aprender com o campo os modos genuínos de olhar para a vida do homem, em sintonia com a vida da

natureza. Sociológica e politicamente, significa conhecer e dialogar com diferentes modos de organização da sociedade e das lutas políticas. Discursivamente, significa reconhecer o poder que tem os gestos, as cores, as imagens e as palavras escolhidas para a luta como saberes legítimos (Antunes; Martins, 2009, p.17).

Corroborando com a Resolução nº 33/2018 (Brasil, 2018), implica também na formação dos profissionais que irão atuar nas escolas no/do campo. E “propicia, aos futuros professores, uma formação abrangente, que os tornem aptos a desenvolver estratégias educativas” e democráticas, “e acesso ao conhecimento, numa perspectiva sócio-histórica e cultural” de seu local de atuação (UFPB, CONSEPE, 2018, p.04).

A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra-hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis. Nos combates que lhe têm constituído, a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo (Caldart, 2012, p.262).

Molina e Sá (2011) acrescentam que “enveredar por esse caminho pode ser um meio de superar a fragmentação tradicional que dá centralidade à forma disciplinar e mudar o modo de produção do conhecimento na universidade e na escola do campo”, mais especificamente com relação à extensão. Sendo necessário que seja respaldada, do ponto de vista legislativo, em documentos a partir da Política Nacional de Extensão Universitária (Brasil, 2012, p.19), criada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Pública Brasileira (FORPROEXT, 2012, p. 20)ⁱⁱⁱ, que defende que:

Reconhecer o papel da Universidade Pública no enfrentamento das crises contemporâneas não significa superestimar suas capacidades ou subestimar o que importa enfrentar e superar. Trata-se, sobretudo, de ver a Universidade como parte ativa e positiva de um processo maior de mudança. É justamente aqui que se firma a centralidade da Extensão Universitária, como prática acadêmica, como metodologia inter e transdisciplinar e como sistemática de interação dialógica entre a Universidade e a sociedade.

Portanto, cabe enfatizar ainda a respeito dos cursos de graduação, bem como da curricularização da extensão segundo o que está exposto em Brasil (2018), que faz referência ao Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.350, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, seção 1:

Art. 2º regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes; Art.3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular, indissociável do ensino e da pesquisa constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade (Brasil, 2018, p. 34).

Seguindo essas reflexões, vale salientar que se entende a extensão, segundo Oliveira (2006, p. 44), como uma ação que “promove a integração sistêmica e dialógica entre os diversos modos de conhecimento, a comunidade acadêmica e a sociedade em geral”. Uma extensão que venha contemplar o processo integral de formação, contribuindo na/para a compreensão da realidade e com habilidades que permitam observar, refletir e encontrar respostas/criar soluções aos desafios surgidos durante sua trajetória de vida pessoal e profissional.

Imbuído de uma postura ética, dialógica e científica. “Nesse sentido, a relação entre o ensino e a extensão conduz a mudanças no processo pedagógico, na medida em que ambos se constituem em sujeitos do mesmo ato: aprender” (Brasil, 2006, p.23). Ainda com relação ao documento do FORPROEX (2006, p. 41):

[...] uma universidade que se quer pautada por paradigmas democráticos e transformadores deverá, necessariamente, (re)visitar seus processos de pesquisa, ensino e extensão, valorizando, também, os saberes do senso comum, confrontados criticamente com o próprio saber científico, comprometendo a comunidade acadêmica com as demandas sociais e com o impacto de suas ações transformadoras em relação a tais demandas.

Nesse sentido, Goulart (2004, p. 71) evidencia que “a extensão se faz necessária no processo de ensino, visto que trata de um instrumento de aprendizagem, e não uma simples prestação de serviços exercida pelos alunos”.

Desse modo, essas vivências práticas tornam-se fundamentais aos extensionistas, uma vez que permitem adquirir “condições de refletir acerca das grandes questões da atualidade e, com base na experiência e nos conhecimentos produzidos e acumulados, construir uma formação compromissada com as necessidades [sociais]” (Saraiva, 2007, p.3). Com relação ao método que subsidiou nossa investigação, a seguir descrevemos resumidamente alguns dos procedimentos metodológicos.

Procedimentos metodológicos

Iniciamos por enfatizar que a abordagem de nossa pesquisa está ancorada numa pesquisa qualitativa, respaldada em Minayo (2010, p. 21), segundo a qual, “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, se ocupa das Ciências Sociais, nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, valores e atitudes”.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade

do sujeito. O pesquisador, enquanto “sujeito observador”, ao desenvolver uma investigação qualitativa, integra o processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, uma vez que atribui significado aos mesmos (Chizzotti, 2000).

Para tanto, fizemos uso tanto da análise documental como da entrevista. Do ponto de vista ético, a investigação está de acordo com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as diretrizes e normas para as pesquisas que envolvem seres humanos. Nesse sentido, foi cadastrada, analisada e aprovada junto a um comitê de ética da UFPB, em 25/03/2024, com parecer de nº 6.723.514/CAAE: 77341224.3.0000.5188.

Iniciamos por realizar uma busca no repositório de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entre os anos de 2020 e 2024, com a finalidade de localizar, de forma breve, palavras atreladas ao nosso tema, como: campo, formação, docência, extensão, extensão universitária, Pedagogia, rural. Obtivemos alguns dados que estão apresentados nas tabelas de números 1 e 2, a seguir.

Tabela 1 – Quantidade de teses e dissertações por palavra-chave

Palavras utilizadas na busca	Total de trabalhos	Dissertações	Teses
Formação, docência	504	331	173
Formação, extensão	109	80	29
Pedagogia, extensão	38	27	11
Pedagogia, extensão	1	1	0
Extensionista	130	73	57
Extensão Universitária	198	134	64
Extensão universitária, Pedagogia, rural	0	0	0
Extensão universitária, Pedagogia, campo	1	0	1
Extensão universitária, educação, campo	3	2	1
Extensão universitária, educação, rural	1	1	0
	985	649	336

Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/2024>.

A partir da análise do exposto na tabela 1, embasada em consulta no catálogo de dissertações e teses da CAPES (2024), identificamos que 613 (seiscentas e treze) pesquisas ligadas ao *stricto sensu* acadêmico, de 2020 até 2024, possuem as palavras formação e/ou docência e/ou extensão. Quando voltamos apenas para Pedagogia e/ou extensão, e mais "Pedagogia, extensão", temos 328 (trezentas e vinte e oito) dissertações ou teses acadêmicas. Todavia, esse número cai para 09 (nove) quando pesquisamos as palavras extensão universitária e/ou Pedagogia, e/ou campo; extensão universitária e/ou educação e/ou campo; extensão universitária e/ou educação e/ou rural.

Tabela 2 – Total de teses e dissertações por palavra-chave, a partir de 2020

Palavras utilizadas na busca	Total de trabalhos	Ano	Ano	Ano	Ano
		2020	2021	2022	2023
Formação, docência	504	122	126	108	148
Formação, extensão	109	23	34	23	29
Pedagogia, extensão	38	10	9	9	10
Pedagogia, extensão	1	1	0		0
Extensionista	130	24	28	32	46
Extensão universitária	198	49	45	43	61
Extensão universitária, Pedagogia, rural	0	0	0	0	0
Extensão universitária, Pedagogia, campo	1	0	0	1	0
Extensão universitária, educação, Campo	3	1	0	1	1
Extensão universitária, educação, rural	1	0	1	0	0
Total	985	230	243	217	295

Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/2024>

Essa redução permanece quando consideramos, na busca no catálogo da CAPES, o ano, e se foi dissertação ou tese, *stricto sensu* acadêmico, a partir de 2020, quando tivemos somente um trabalho em 2021 com as palavras “extensão universitária”, “Pedagogia”, “campo”, ampliando para três, quando as palavras utilizadas na busca foram “extensão universitária”, “educação”, “campo”.

Contamos com uma amostragem por conveniência por já ter em mãos os nomes desses sujeitos a partir da análise documental e um certo conhecimento de alguns docentes coordenadores. A respeito desse tipo de amostragem, cabe expressar:

Constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão (Gil, 2008, p. 92).

Assim, para a obtenção dos dados, adotamos como um dos critérios de inclusão dos participantes o de terem sido: (i) docentes de cursos de Pedagogia da UFPB e coordenadores de projetos de extensão que atenderam, em parte, sujeitos do mundo rural; e/ou (ii) discentes bolsistas ou voluntários que atuaram nessas respectivas ações extensivas.

Participaram, então, duas professoras e um aluno do campus I, além de dois discentes e duas professoras do campus III. Alguns destes serão citados neste ensaio, mas, para preservar a identidade de cada participante, no resultado das entrevistas, utilizaremos pseudônimos como: Flor de Mandacaru, Pitaya, Girassol, Coroa de Frade, Palma e Xique e Xique.

Houve, então, uma etapa inicial em que analisamos os projetos de pesquisa, ou seja, em que a unidade do que é pesquisado foi um documento. Depois, com a entrevista, fomos a campo, momento no qual participaram os sujeitos, docentes ou discentes, que fizeram parte da equipe de execução de ações de extensão (Appolinário, 2006). As entrevistas foram realizadas entre os meses de junho e julho de 2024, de forma remota, com agendamento prévio via Google Meet, a partir da disponibilidade e escolha.

No que se refere à análise documental, Lüdke e André (1986, p. 38) apontam que “se constitui em uma técnica importante na pesquisa qualitativa, quer seja complementando informações obtidas por outras técnicas, e/ou desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Já referente à entrevista, defendem que “a grande vantagem da entrevista, sobre outras técnicas consiste na captação imediata da informação desejada, e praticamente com qualquer tipo de informante”. Assim sendo, optamos pela entrevista semiestruturada, conforme descrevem Laville e Dionne (1999, p. 188):

Como uma lista das informações que se deseja de cada entrevistado, mas a forma de perguntar (a estrutura da pergunta) e a ordem em que as questões são feitas irão variar de acordo com as características de cada entrevistado. Geralmente, as entrevistas semiestruturadas baseiam-se em um roteiro constituído de (...) uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista.

Quanto à análise de dados, elegemos a análise descritiva, interpretativa e qualitativa como técnica para analisar os dados desta pesquisa, que ainda é, de acordo com Gil (2002, p. 133):

Menos formal do que a análise quantitativa, pois depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório.

Foram entrevistados sete participantes, sendo quatro docentes e três discentes. As docentes lecionam em cursos de Pedagogia, duas no campus I e duas no campus III. Em relação aos/as discentes, duas são do curso de Pedagogia e um do curso de Agroecologia, tendo em comum que foram bolsistas ou voluntários/as de extensão, em projetos coordenados por uma das coordenadoras que participaram da nossa investigação. Iniciamos com alguns relatos a respeito de suas ações e percepções de extensão de forma indissociável. Em seguida, fazemos a apresentação de alguns resultados obtidos a partir da análise documental e por meio das entrevistas.

Olhares acerca da participação e da promoção de ações de extensão a partir de extensionistas docentes e discentes da Universidade Federal da Paraíba

No que diz respeito à busca por ações de extensão coordenadas por docentes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), concentramos nossa atenção, em especial, no Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA/UFPB), campus III – Bananeiras, e no Centro de Educação (CE), campus I – João Pessoa. Optamos, de forma deliberada, por identificar aquelas ações voltadas especificamente para o público do meio rural. A consulta documental foi realizada por meio da plataforma SIGAA (disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/?modo=classico>), na qual mapeamos algumas atividades executadas entre os anos de 2022 e 2023.

Tendo como respaldo os editais da Pró-Reitoria de Extensão da UFPB de 2015, optamos por focar as ações de extensão sob a forma de projetos – programas, eventos ou outras atividades desenvolvidas nos centros universitários da UFPB, aquelas que “estão voltadas para o desenvolvimento do país, para a melhoria da qualidade de vida da população e na busca da cidadania consciente, tendo a preocupação de fazer dos projetos extensionistas instâncias a partir das quais se possa repensar os cursos de graduação visando e promovendo a melhoria contínua dos seus projetos político-pedagógicos” (UFPB, 2023).

Entre as ações escolhidas, há as que foram contempladas via edital interno da PROEX/UFPB, mais especificamente através do Programa de Bolsa de Extensão (PROBEX), que se constitui em uma das estratégias da política de extensão da UFPB e prioriza a formação acadêmica e cidadã do seu corpo discente por meio de ações identificadas com as necessidades e as demandas da sociedade, no sentido de promover o desenvolvimento a partir de um trabalho conjunto com as comunidades e os grupos envolvidos (UFPB, 2023).

Conforme descrito no edital PROBEX (12/2023), as ações são financiadas por recursos orçamentários da própria Universidade, e tem como objetivo colaborar com o processo de formação de seus alunos da graduação e escolas técnicas. Quanto ao campus III da UFPB, investigado neste ensaio, durante a busca por propostas de extensão via consulta no SIGAA com o uso de palavras-chave como “rural”, foram identificados três projetos. Em relação às ações coordenadas por docentes ou técnicos do Centro de Educação (CE), campus I – João Pessoa, há seis ações de extensão, nas quais duas coordenadoras participaram do nosso estudo. Expomos a seguir alguns trechos das entrevistas que ressaltam a importância da tríade ensino-pesquisa-extensão.

(...) Eu sempre vi a extensão presente nesse **tripé**, eu não vejo assim ela muito separada, eu acho que não existe pesquisa sem extensão. (...) e reforçar isso, que a extensão ela proporciona esses encontros com o mundo, né, **realidade de mundo diferentes, que a gente consegue ver isso também na extensão**, por dentro do ensino, por dentro da pesquisa (Palma, 2024, grifo nosso).

(...) Eu acho bastante difícil aqueles que escolhem somente olhar para o ensino, para a pesquisa e não ter essa articulação com a extensão. Pesquisar e não ter, né, essa articulação com a extensão. (...) eu acho que quando pensaram nisso, nesse **tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão**, eu acho que de fato **a gente consegue integrar todos os conhecimentos e formar um bom profissional** com esse tripé (Flor de Mandacaru, 2024, grifo nosso).

(...) a gente **percebe que dentro da extensão há também ensino, né, assim como também vamos ter a presença da pesquisa**, né, esses eixos, eles se entrelaçam (Girassol, 2024, grifo nosso).

Os depoimentos reforçam o que defende Castro (2004, p. 14): “no caso da extensão, o que percebemos é que ela produz conhecimento a partir da experiência e assim tem uma capacidade de narrar sobre o seu fazer”.

Moita e Andrade (2009, p. 269) afirmam que “A indissociabilidade é um princípio orientador da qualidade da produção universitária, porque afirma como necessária a tridimensionalidade do fazer universitário autônomo, competente e ético”. Em acordo com o que está sendo tratado, Tauchen (2009, p. 93) declara que:

O conceito de indissociabilidade remete a algo que não existe sem a presença do outro, ou seja, o todo deixa de ser todo quando se dissocia. Alteram-se, portanto, os fundamentos do ensino, da pesquisa e da extensão, por isso trata-se de um princípio paradigmático e epistemologicamente complexo.

Como respaldo legal, consideramos acrescentar o que diz o documento orientador das Diretrizes Nacionais da Extensão Universitária em referência à pesquisa na pós-graduação. Destarte:

A pesquisa, tomada em relação à extensão, propugna fortemente o desenvolvimento de dois processos na vida acadêmica. O primeiro refere-se à incorporação dos estudantes de pós-graduação em atividades extensionistas, como importante forma de produção do conhecimento, em outras palavras, a extensão pode e deve ser incorporada aos programas de mestrado, doutorado e especialização, o que levaria à qualificação tanto das atividades extensionistas quanto da própria pós-graduação. O segundo desenvolvimento que aqui se defende é a produção acadêmica a partir das atividades de extensão, que podem ser realizadas no formato de teses, dissertações, livros, capítulos de livros, artigos em periódicos, cartilhas; ou no formato de apresentações em eventos, filmes, ou outros produtos artísticos e culturais (Brasil, 2018, p.02).

De acordo com a fala da Flor de Mandacaru, observamos não só a interface da extensão com a pesquisa, mas também o ensino dentro da ação de formação, como, por exemplo, no que tange à experiência de formação dos envolvidos na equipe executora em

interface com a pesquisa (pós-graduação) e a extensão. Assmann (2004, p. 65) afirma que “aprender é sempre descoberta no novo. [...] Aprender é um processo auto-organizativo do sentido de criação do novo”. O que vem a ser complementado por Síveres (2010, p.10), ao dizer “essa possibilidade de descoberta e inovação, mesmo com base em fenômenos e conhecimentos do passado, garante a significância da conduta aprendente”.

Essa interface entre ensino, pesquisa e extensão também está em algumas colocações, como a da professora Pitaya (2024), ao enfatizar: “então, surgiu de um compromisso político meu, do compromisso que eu acho que a universidade tem que ter, e dessa experiência com os camponeses nesse curso do PRONERA”.

(...) Eu comecei a participar de projetos quando entrei. E os projetos que eu comecei a participar foram de monitoria, mas a gente acabava fazendo um pouco de extensão nessa monitoria, porque a gente fazia uma ponte com organizações familiares da região para visitas com os estudantes. E aí, nessas idas, a gente tinha muito diálogo (...) depois do tempo da monitoria eu fui fazer extensão (Palma, 2024, grifo nosso).

Assim, o que se percebe na fala da professora Palma é que, na posição de graduanda, ela já tinha um conceito formado a respeito do que era ensino, pesquisa e extensão, e isso se mostra presente quando declara que, apesar da sua inserção em ações em nível de projeto ter se dado por meio da monitoria, ela via a extensão nessas ações, tendo em vista a forma como a ação era praticada fora dos muros da instituição. E com isso percebemos o imbricamento do ensino com a extensão.

Outro ponto relevante é o fato da aluna reconhecer que sua inserção em projetos de extensão a conduziu a um conhecimento do que é a educação do campo. Em outras palavras, foi a partir de sua interação com as atividades externas proporcionadas pelas ações extensionistas que a discente adquiriu conhecimentos que outrora ainda não tinha tido contato. Algo que se configura como relevante ao que estamos buscando confirmar via pesquisa realizada. Em síntese ao que foi tratado, Jezine (2006, p. 184) assevera que:

[...] ao se defender a extensão universitária como função acadêmica, se explicita a função social da universidade o caráter dinamizador da extensão, sendo concebida como um espaço da produção do conhecimento que articula saberes cotidianos advindos da experiência popular e saberes acadêmicos próprios da academia. Nesse sentido, caberá à extensão oportunizar uma formação praxiológica, aquela que articula elementos da teoria e da prática.

No que tange a relevância da extensão no processo de formação inicial e continuada dos participantes, a professora Girassol (2024, grifo nosso) relata que “**ela faz parte da minha trajetória desde a época de estudar. (...) e desde então que eu nunca parei, né, de trabalhar na extensão, de participar de projetos ou mesmo de coordenar projetos**”. O que se

percebe ao enfatizar que “(...) quando eu fazia o curso de História, **a licenciatura de História lá na UPE, foi participando como bolsista de um projeto de extensão**” (Girassol, 2024, grifo nosso).

Desse modo, podemos entender que sua participação em projetos de extensão desde a época de sua graduação teve uma valorosa importância a qual, segundo suas palavras, está presente até hoje, enquanto docente e coordenadora dessas ações. De acordo com Pitaya (2024, grifo nosso), “(...) **essas experiências, elas fortalecem o nosso conhecimento enquanto docente** (...) eu acho que eu **creci muito quando eu comecei a fazer esses projetos de extensão.**” A professora Girassol também destaca a vivência com a extensão durante a sua pós-graduação:

(...) depois, quando eu já estava em João Pessoa, **fazendo minhas pós-graduações, sempre participei, né, de projetos de extensão na incubadora de empreendimentos solidários**, né, que trabalhava com educação popular e economia solidária, na...**no grupo de pesquisa Extelar**, que é um grupo de pesquisa, mas que tem o foco na extensão popular. Então, de estar exatamente, no caso, com um grupo de pesquisa, né, teorizando, né, a partir de ações de extensionistas (Girassol, 2024, grifo nosso).

Na sequência, traremos as falas de alguns discentes ao relatar suas motivações para participação em um projeto de extensão. Eles também serão denominados por codinomes.

(...) e eu ia como parte da equipe pesquisadora de ornitologia, que é a Avifauna. **Essas experiências foram muito boas, tanto assim que a gente seguiu indo de voluntário, depois a gente já fazia parte de projetos de pesquisa mesmo** (Cacto, 2024, grifo nosso).

(...) e aí essa experiência foi muito boa porque me engajei e **me engajei mesmo dá na parte de extensão já é na parte científica** (Cacto, 2024, grifo nosso).

Portanto, corroborando com Santos, Rocha e Passaglio (2016, p. 24), “a relação entre o ensino e a extensão conduz a uma experiência junto à realidade social, uma vez que envolve os alunos e propõe a educação junto à população”. E é justamente essa “relação entre o ensino e a extensão que conduz as mudanças no processo pedagógico, na medida em que ambos se constituem em sujeitos da mesma ação que é aprender” (Brasil, 2006, p. 23).

Considerações

Com este ensaio, apresentamos e analisamos brevemente alguns dados obtidos durante a realização de uma pesquisa de mestrado, com foco na descrição e análise das percepções de extensionistas e de docentes coordenadores de projetos de extensão via

PROBEX sobre o papel da extensão no processo formativo, especialmente em ações voltadas aos sujeitos do campo.

Assim, ele é parte de um estudo mais amplo, em que se buscou compreender as percepções dos extensionistas a respeito dos saberes construídos e mobilizados no âmbito da extensão enquanto um dos pilares da universidade e, portanto, parte da formação inicial e continuada dos envolvidos. Fizemos um breve levantamento documental, juntamente com a análise de alguns trechos de relatos dos extensionistas da Universidade Federal da Paraíba, em particular de equipes executoras coordenadas por docentes de cursos de Pedagogia, como os da área de aprofundamento na Educação do Campo.

Os resultados apontaram o quanto é imprescindível que se oferte e garanta a extensão, mas aquela que seja relevante e significativa para os envolvidos, enquanto parte da tríade com o ensino e a pesquisa, inclusive na pós-graduação, uma vez que essas são atividades cruciais para a produção de conhecimentos, na perspectiva de buscar a superação da fragmentação do ensino ainda muito latente.

No que tange às ações de extensão nos centros universitários elencados neste trabalho, também é importante lembrar que descrevemos e analisamos a partir de um dos vários nós que tecem a rede da extensão na nossa universidade, o que limita e, por isso, pede cuidados, quanto à generalização das nossas descobertas, as quais devem ser consideradas, em parte, para subsidiar novos estudos e, principalmente, novas ações extensivas.

Referências

- APPOLINÁRIO, Fabio. **Metodologia da Ciência: Filosofia e Prática da Pesquisa**. São Paulo: Thompson, 2006.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**. Rumo à sociedade aprendente. 8. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. Parecer CNE/CEB nº 1/2002, Brasília – DF, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESU/MEC. Porto Alegre: UFRGS. Brasília, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira**. Parecer CNE/CES nº 608/2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-ces-608-2018-10-03.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete. et al. (Org). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 02 out. 2024.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 28 out. 2024.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/2SF/Claudio/5Pesquisas_em_Ciencias_Humanas_Sociais.pdf. Acesso em 03 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1987.

FORPROEXT (Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus - AM, 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: 27 out. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOULART, Audemaro Taranto. A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica. **Revista do Núcleo de Estudos em Teologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais**, Belo Horizonte, v. 2, n.4, p. 60-73, 2004.

JEZINE, Edineide Mesquita. **A crise da Universidade e o compromisso social da extensão universitária**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte (MG): UFMG, 1999.

LUDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARTINS, Lígia Márcia. **Ensino-Pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade**. [s.l.], [s.d.]. Disponível em: http://www.umcpos.com.br/centraldoaluno/arquivos/16_09_2011_134/Ensino_pesquisa_extensao_como_fundamento_metodologico_da_construcao_do_conhecimento_na_universidade.pdf. Acesso em 12 dez. 2022

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais). Resenha.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação** [Internet], 2009, p. 269–280. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000200006>. Acesso em: 20 abr. 2024.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. (Orgs.). **Registros e reflexões a partir das experiências-piloto** (UFMG, UnB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 35-62.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Filosofia da Educação: reflexões e debates**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry; RODRIGUES, Melânia Mendonça. Educação e mão-de-obra rural. In: RODRIGUES, Roberto Jarry; WANDERLEY, José Carlos Vieira. **Educação rural e desenvolvimento**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1984.

SANTOS, João Henrique de Sousa; ROCHA, Bianca Ferreira; PASSAGLIO, Kátia Tomagnini. Extensão Universitária e formação no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p. 23-28, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3087/pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SARAIVA, José Leite. Papel da extensão universitária na formação de estudantes e professores. **Brasília Médica**, v.44, n.3, p.220-5, 2007.

SILVA, Nilvania dos Santos; SILVA, Ana Caline Alexandre da. Da escola no/para a do campo no brejo paraibano, formação de profissionais e qualidade dos serviços: o que podemos fazer? **Revista Lugares de Educação**, [S. l.], v. 3, n. 7, p. 23–37, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rle/article/view/17222>>. Acesso em: 15/07/2023.

SILVA, Ana Caline Alexandre; REIS, Ana Clara Fontes; SANTOS, Denise D'arc dos. A extensão universitária no ensino e a correlação com o mundo rural. **Revista Rural & Urbano**. Recife. v. 06, n. 02, p. 242-259, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.51359/2525-6092.2021.249116>. Acesso em: 27/10/2024.

SÍVERES, Luiz. A extensão como princípio de aprendizagem. **Revista Dia Logos**, v. 10, 2008: Universidade do Século XXI: a contribuição da extensão na busca da aprendizagem. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/1946>>. Acesso em 10/08/2024.

SZMRECSÁNYI, Tomás; QUEDA, Oriowaldo. (org.). **Vida rural e mudança social**. 3. ed. São Paulo: Editora, Nacional, 1979.

FARIAS, Milene Cristine Moreira; SOARES, Leandro Rafael; FARIAS, Michelle Moreira. Ensino, pesquisa e extensão: histórico, abordagem, conceitos e considerações. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 9, n. 1, 2010. DOI: [10.14393/REE-v9n12010-20564](https://doi.org/10.14393/REE-v9n12010-20564). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20564>. Acesso em: 9 ago. 2025.

TAUCHEN, Gionara. **O princípio da indissociabilidade universitária**: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Diretrizes da Extensão Universitária**. Disponível em: <<https://proexufpbbr/proex/contents/menu/diretrizes-da-extensao/pasta-dos-editais-dextensao/pastainterna-probex/probex2013>>. Acesso em: 10/08/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Edital PROEX 2022/2023**. Disponível em: <<https://proex.ufpb.br/proex/contents/menu/diretrizes-da-extensao/pasta-dos-editais-da-extensao/pasta-interna-probex/probex.2023>>. Acesso em: 10/08/2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Edital PROEX nº 09/2023 - Programa UFPB no seu município-exercício 2023**, retificado em 25/04/2023. Pró-reitoria de extensão e coordenação de programas de ação comunitária. Disponível em: <<https://proex.ufpb.br/proex/contents/noticias/proex-principal/resultado-preliminar-edital-programa-ufpb-no-seu-municipio-ano-2023>>. Acesso em: 11/08/2023.

Notas

ⁱ “O NEMDR está vinculado ao Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias (CCHSA) do campus III da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Bananeiras. O referido núcleo de extensão foi criado em 27 de outubro de 2011 – conforme as resoluções 49/2011 do CONSEPE e 99/2011 do CONSUNI, através da aprovação do requerido no processo de nº23074.02987/11-37. Regido com base no Regimento Geral da UFPB e pela Resolução n.26/96, do CONSEPE” (Silva; Silva, 2013, p. 02).

ⁱⁱ “As principais contribuições referem-se ao financiamento da Extensão Universitária e à elaboração teórico-conceitual, especificamente a definição das diretrizes e objetivos da Extensão Universitária, dos tipos de ações a serem desenvolvidas e da metodologia a ser adotada em sua implementação” (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX, 2015, p. 15). “O segundo avanço relaciona-se com a priorização da Extensão Universitária em vários programas e investimentos do Governo Federal, entre os quais dois, desenvolvidos no âmbito do MEC, merecem menção especial. O primeiro é o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), mencionado anteriormente, que formalizou conceitos importantes e inaugurou o financiamento das ações extensionistas, em 1993. Interrompido em 1995, o Programa foi retomado em 2003, sob a denominação Programa de Extensão Universitária (PROEXT)” (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX, 2015, p. 26).

ⁱⁱⁱ Para maiores informações, acesse: <https://portal.redefederal.org.br/forproext>.

Sobre as autoras

Ana Caline Alexandre da Silva

Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016). Especialização em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (2019). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - Campus I - João Pessoa (2023). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente no seguinte tema: educação do campo e formação de professor. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7647-3726>. Email: acaline836@gmail.com

Nilvania dos Santos Silva

Graduação em Graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (1998). Mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Universidade Federal da Paraíba (2002). Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2009). Professora do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Credenciada de 2017 até 2024 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB . Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0611-8336>. E mail: nilufpb@gmail.com

Recebido em: 04/09/2025

Aceito para publicação em: 23/09/2025