

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Júlia Saltori Higinio
Laura Pinton Fonseca

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade pública: a experiência da extensão no processo de formação profissional em Serviço Social no âmbito da graduação

Juiz de Fora
2026

**JÚLIA SALTORI HIGINO
LAURA PINTON FONSECA**

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade pública: a experiência da extensão no processo de formação profissional em Serviço Social no âmbito da graduação

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Serviço
Social da Universidade Federal de Juiz
de Fora como requisito parcial à
obtenção do título de Graduação em
Serviço Social

Orientadora: Dra. Estela Saleh da Cunha

Juiz de Fora

2026

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Higino; Fonseca. , Júlia Saltori Higino; Laura Pinton Fonseca. . A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade pública : A experiência da extensão no processo de formação profissional em Serviço Social no âmbito da graduação / Júlia Saltori Higino; Laura Pinton Fonseca. Higino; Fonseca. . -- 2026.
79 p. : il.

Orientadora: Estela Saleh da Cunha Cunha
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Serviço Social, 2026.

1. Serviço Social. 2. extensão universitária. 3. formação profissional. 4. universidade pública. 5. curricularização. I. Cunha , Estela Saleh da Cunha , orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

FORMULÁRIO DE APROVAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

Discente	Júlia Saltori Higino e Laura Pinton Fonseca
Matrícula Discente	202219020 / 202068020
Título do TCC	A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade pública: a experiência da extensão no processo de formação profissional em Serviço Social no âmbito da graduação
Natureza do trabalho	Trabalho de Conclusão de Curso
Curso	Serviço Social
Orientador(a)	Estela Saleh da Cunha
Coorientador (se houver)	
Data da aprovação	17/07/2026
Nome, titulação dos(as) componentes da banca	Dra. Ana Maria Ferreira e Dr Luiz Carlos de Souza Junior

Aprovo a versão final do Trabalho de Conclusão de Curso do(a) discente acima designado(a).

Juiz de Fora, 17 de julho de 2026.

Estela Saléh da Cunha



Documento assinado eletronicamente por **Estela Saleh da Cunha, Professor(a)**, em 20/07/2026, às 09:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **3078027** e o código CRC **C02C750D**.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO

GRADUAÇÃO EM Serviço Social

Formato da Defesa: (x) presencial () virtual () híbrido

Ata da sessão (x) pública () privada referente à defesa do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade pública: a experiência da extensão no processo de formação profissional em Serviço Social no âmbito da graduação, para fins de obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social, pelo(a) discente Júlia Saltori Higino e Laura Pinton Fonseca (matrícula 202219020 / 202068020), sob orientação da Prof.^(a) Dr.^(a) Estela Saleh da Cunha e coorientação da Prof.^(a) Dr.^(a) _____, na Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Aos 17 dia do mês de julho do ano de 2026 , às 14 horas, na Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), reuniu-se a Banca examinadora, composta pelos seguintes membros:

Titulação	Nome	Na qualidade de:
Dra	Estela Saleh da Cunha	Orientadora
Dra	Ana Maria Ferreira	Membro da banca
Dr.	Luiz Carlos de Souza Junior	Membro da banca

*Na qualidade de (opções a serem escolhidas):

- Orientador (a)
- Coorientador
- Membro da banca

AVALIAÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Tendo o(a) senhor(a) Presidente declarado aberta a sessão, mediante o prévio exame do referido trabalho por parte de cada membro da Banca, o(a) discente procedeu à apresentação de seu Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação e foi submetido(a) à arguição pela Banca Examinadora que, em seguida, deliberou sobre o seguinte resultado:

(X) APROVADO

() REPROVADO, conforme parecer circunstanciado, registrado no campo Observações desta Ata e/ou em documento anexo, elaborado pela Banca Examinadora

Nota: 100 (cem)

Observações da Banca Examinadora caso haja necessidade de anotações gerais sobre o Trabalho de Conclusão de Curso e sobre a defesa, as quais a banca julgue pertinentes

--

Nada mais havendo a tratar, o(a) senhor(a) Presidente declarou encerrada a sessão de Defesa, sendo a presente Ata lavrada e assinada pelos(as) senhores(as) membros da Banca Examinadora e pelo(a) discente, atestando ciência do que nela consta.

INFORMAÇÕES

Para fazer jus ao título de bacharel, a versão final do Trabalho de Conclusão de curso, considerado **Aprovado**, devidamente conferida pela Secretaria do Curso de **Serviço Social**, deverá ser tramitada para o **Repositório Institucional**, dentro do prazo de 72 horas da realização da banca.

Juiz de Fora, 17 de julho de 2026.

Assinatura digital dos membros da Banca Examinadora



Documento assinado eletronicamente por **Estela Saleh da Cunha, Professor(a)**, em 20/07/2026, às 09:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Carlos de Souza Junior, Professor(a)**, em 21/07/2026, às 11:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Maria Ferreira, Professor(a)**, em 21/07/2026, às 15:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Laura Pinton Fonseca, Usuário Externo**, em 23/07/2026, às 10:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Júlia Saltori Higino, Usuário Externo**, em 23/07/2026, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **3077986** e o código CRC **095BD593**.

AGRADECIMENTOS

Júlia

Agradeço aos meus pais, Sara e Vicente, que enfrentaram o sol para que eu pudesse caminhar na sombra. Por sempre me aplaudirem tão alto que nunca percebi quem deixou de aplaudir. A vocês, minha eterna e mais profunda gratidão. Eu amo vocês mais do que palavras possam expressar.

A minha amada avó, Elza, agradeço por sempre se fazer presente e por demonstrar seu amor por mim das mais diversas formas, especialmente por meio da minha comida preferida, sempre preparada com tanto amor e carinho.

Ao meu namorado, Cícero, minha paixão da adolescência, que me mostrou que o verdadeiro amor é paciente, gentil e incondicionalmente apoiador, especialmente nos momentos difíceis.

A minha dupla de TCC, Laura, obrigada por provar que o tempo não mede a intensidade dos encontros. Nossa conexão nasceu em poucas palavras, mas encontrou espaço para crescer em meio aos desafios desta caminhada. Entre dúvidas, prazos e inseguranças, você me ensinou que sempre há um caminho a seguir.

As minhas amigas Larissa e Raquel, obrigada por caminharem ao meu lado durante esta jornada. Nos dias leves e, principalmente, nos mais difíceis. Este caminho só foi mais bonito porque vocês estiveram comigo.

A professora Estela, minha eterna admiração e gratidão. Você soube ser acolhimento quando eu precisava de abrigo e firmeza quando eu precisava de direção. Você me ensinou que crescer também exige coragem. Foi você quem me deu asas para sonhar mais alto e confiança para acreditar que eu era capaz, mesmo quando eu mesma duvidava. Parte de quem me tornei carrega, com orgulho, um pouco daquilo que aprendi com você.

A Universidade Federal de Juiz de Fora, por reafirmar, todos os dias, a potência da universidade pública. Obrigada por proporcionar oportunidades que transformaram minha trajetória, ampliaram meus horizontes e fortaleceram meu compromisso com uma formação crítica, ética e socialmente comprometida.

A Deus, agradeço por ser o maior defensor desse trabalho, mesmo quando ele parecia indefensável.

Laura

Aos meus pais, por me mostrarem, ainda que com amor, que a disciplina mais difícil é a vida.

Aos meus avós e à Tia Dalcy, por todo o cuidado, carinho e afeto.

Ao Tio Dedé, pelo pontapé inicial, incentivo e coragem.

À Tia Rose, por ter me apresentado o Serviço Social quando eu ainda não sabia o que era trabalho.

Aos dois, por contribuírem com minha permanência na universidade e, junto com a Nanda e a Luisa, por terem me acolhido em mais essa etapa.

Aos demais tios, tias, primos e primas, por incentivarem meus estudos e mostrarem o papel transformador da educação.

A todos os meus amigos, da faculdade, de Juiz de Fora e de São João, por compreenderem minhas ausências, pelo apoio nos momentos difíceis e por tornarem essa trajetória mais leve.

Ao Allan, por toda a colaboração com meu processo formativo e a construção deste TCC.

Às pessoas com quem compartilhei a extensão, por me mostrarem que o conhecimento se constrói em conjunto e por desenvolverem comigo tantas potencialidades.

À Júlia, minha duplinha, por toda a dedicação, paciência e cumplicidade nesse processo. Ter te encontrado foi realmente um presente.

À Estela, por toda a orientação e direcionamento na construção deste trabalho.

Às pessoas entrevistadas, por aceitarem participar da pesquisa e possibilitarem a realização deste trabalho.

A todos os docentes e profissionais que marcaram minha graduação.

A todas as demais pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu percurso até aqui, pelos ensinamentos, caronas, flexibilização de horários e por trazerem um pouco de alegria em meio ao caos.

À UFJF, por todas as oportunidades e vivências ao longo desta trajetória.

À vida e a Deus, por colocarem tantas pessoas especiais ao meu redor, que vivem e vibram comigo.

RESUMO

A universidade pública brasileira carrega um percurso histórico marcado por tensões entre o elitismo tradicional e a busca pela função social democrática. Este estudo analisa essa trajetória, de forma específica, a partir da década de 1960 aos desafios contemporâneos, para compreender como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão fundamenta a formação profissional na universidade pública, em especial no curso de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O foco central é investigar o impacto das vivências extensionistas na graduação dos discentes, analisando como a interação dialógica com a sociedade materializa a concepção da extensão. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, fundamentada no método crítico-dialético, utilizando a revisão bibliográfica, análise documental, observação, além de entrevistas semiestruturadas com 2 docentes da instituição de ensino e 8 discentes e 4 egressos, destes, 3 são mestrandos, do curso de Serviço Social da UFJF, selecionados pela técnica bola de neve, e relato de experiências extensionistas das autoras. Desse modo, buscou-se identificar as contribuições da extensão universitária para a formação acadêmica e profissional dos discentes ao discutir a curricularização da extensão e o Projeto Ético-Político profissional, assim, o trabalho visa evidenciar a potência dessas práticas na construção da consciência crítica quando considera a comunidade.

Palavras-chave: Serviço Social; extensão universitária; formação profissional; universidade pública; curricularização.

ABSTRACT

Brazilian public universities have a history marked by tensions between traditional elitism and the pursuit of a democratic social role. This study analyzes this trajectory, specifically from the 1960s to contemporary challenges, to understand how the inseparable link between teaching, research, and extension programs underpins professional education at public universities, particularly in the Social Work program at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF). The central focus is to investigate the impact of extension experiences on students' undergraduate education, analyzing how dialogic interaction with society gives concrete form to the concept of extension. To this end, a qualitative study was conducted, grounded in the critical-dialectical method, utilizing a literature review, document analysis, observation, and semi-structured interviews with 2 faculty members from the institution, 8 current students, and 4 alumni - of whom 3 are master's candidates - from the Social Work program at UFJF, selected using the snowball sampling technique, and the authors' accounts of their extension work experiences. Thus, the study sought to identify the contributions of university extension to students' academic and professional development by discussing the integration of extension into the curriculum and the Professional Ethical-Political Project; consequently, this study aims to highlight the potential of these practices in fostering critical awareness when considering the community.

Keywords: Social work; university extension; professional training; public universit; extension curricularization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Linha do Tempo: Marcos da Extensão.....	25
Figura 2 - Atividades Curriculares Optativas.....	48
Figura 3 - Distribuição da carga horária da matriz curricular do curso de Serviço Social da UFJF - 2016.....	49
Figura 4 - Distribuição da carga horária da matriz curricular do curso de Serviço Social da UFJF - 2023.....	49
Figura 5 - Grade do Serviço Social - Diurno - 2016.....	51
Figura 6 - Grade do Serviço Social - Noturno - 2016.....	52
Figura 7 - Grade do Serviço social vigente - Diurno e Noturno - 2023.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ACE	Atividades Curriculares de Extensão
CAEX	Comissões de Acompanhamento das Atividades Curriculares de Extensão
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CES	Câmara de Educação Superior
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEXC	Conselhos Setoriais de Extensão e Cultura
CONGRAD	Conselho de Graduação
CUTRACs	Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária
DCE	Diretório Central dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FIES	Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FORPROEX	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária das Universidades Públicas Brasileiras
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
PIT	Planos Individuais de Trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Extensão
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Juiz de Fora
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RIT	Relatórios Individuais de Trabalho
UAB	Programa Universidade Aberta do Brasil
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	11
3 CONTEXTO HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA.....	15
4 IMPLEMENTAÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO.....	25
4.1 INTERAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADE.....	31
4.2 ARTICULAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....	33
4.3 APROXIMAÇÃO COM A REALIDADE COTIDIANA DO FAZER PROFISSIONAL E SOCIAL.....	35
5 CONDIÇÕES DE EFETIVAÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA FRENTE À REALIDADE DO ESTUDANTE.....	42
6 A ESPECIFICIDADE NO SERVIÇO SOCIAL.....	48
7. RELATOS DE EXPERIÊNCIA.....	57
7.1 A VIVÊNCIA DA EXTENSÃO.....	57
7.2 A EXTENSÃO COMO POSSIBILIDADE DE LEITURA DA MINHA REALIDADE.....	61
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS.....	69

1 INTRODUÇÃO

A compreensão do papel da universidade pública brasileira requer a análise de seu desenvolvimento a partir da segunda metade do século XX, período marcado pela expansão do ensino superior por meio da federalização das instituições e da consolidação da gratuidade nas universidades federais. Nesse contexto, destaca-se a vinculação da Faculdade de Serviço Social à Universidade Federal de Juiz de Fora, em 1969 (Bento; Franco; Oliveira, 2010).

No campo normativo, a Lei nº 4.024/1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, representou o marco inicial da extensão universitária ao mencioná-la como oferta de cursos pelas instituições de ensino (ABEPSS, 2022). Contudo, essa concepção era restrita, pois não aprofundava a função social da universidade nem contemplava a participação da comunidade externa (Ribeiro, 2011).

Historicamente restrita à classe burguesa e marcada pela elitização, a universidade pública brasileira reflete a precarização do ensino básico público e enfrenta os desafios de efetivar o acesso e a permanência da classe trabalhadora no âmbito acadêmico. Embora a estrutura universitária reproduza essas restrições, as atividades de extensão configuram-se como um espaço estratégico de diálogo entre a universidade e a sociedade ao permitirem que o conhecimento produzido no meio acadêmico seja construído e problematizado junto às comunidades diante das demandas concretas.

Nessa perspectiva, a extensão universitária ocupa papel central na formação acadêmica e profissional, sendo compreendida como um processo educativo, científico, cultural e político que promove a interação dialógica entre universidade e sociedade (Brasil, 2018). No âmbito do Serviço Social, essa dimensão assume ainda mais relevância ao possibilitar aos estudantes a aproximação com as múltiplas expressões da questão social, conceito que será abordado em momento posterior, favorecendo a articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa que fundamentam o exercício profissional.

As atividades extensionistas, ao priorizarem a relação entre universidade e comunidade, possibilitam o desenvolvimento de competências relacionadas à interdisciplinaridade, ao planejamento, à gestão participativa e à construção coletiva de conhecimento científico junto à população, que muitas vezes é excluída desses

processos, assim, a extensão fomenta uma troca de saberes horizontalizada, valorizando o conhecimento popular.

A Resolução CNE/CES nº 7/2018 estabelece a extensão como atividade integrada aos currículos dos cursos de graduação, determinando que, no mínimo, 10% da carga horária curricular seja composta por atividades extensionistas. Tais atividades podem ser desenvolvidas por meio de programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços, reafirmando a diversidade de ações que materializam a relação entre universidade e sociedade (Brasil, 2018). Em consonância com essas diretrizes, a Universidade Federal de Juiz de Fora organiza suas ações extensionistas nessas modalidades, distribuídas nas áreas temáticas de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção e trabalho (UFJF, 2026a).

Embora a referida resolução utilize recorrentemente o termo creditação, esta pesquisa opta pelo conceito de curricularização, por compreender que a utilização do conceito creditação, quando reduzida ao registro da carga horária, pode reforçar a perspectiva voltada prioritariamente ao cumprimento burocrático de normas ou ao mecanismo de registro e reconhecimento da carga horária das atividades extensionistas (Canal Andifes, 2025). Evidentemente, não se pretende afirmar que a simples substituição terminológica seja suficiente para superar práticas burocratizadas. O que se defende é a necessidade de amadurecimento do debate, considerando seus impactos e desdobramentos na formação dos estudantes. A associação da extensão à lógica da creditação pode reforçar uma compreensão limitada desse processo, centrada exclusivamente no cumprimento de cargas horárias. Tal percepção se materializa, em certa medida, em algumas experiências de discentes que serão analisadas ao longo desta pesquisa, evidenciando as tensões e contradições presentes no processo de implementação da curricularização da extensão.

A escolha do tema e objeto de estudo decorre da vivência das autoras em programas de extensão da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), as quais contribuíram para a formação acadêmica. O reconhecimento do impacto positivo dessas experiências no desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal motivou a necessidade de aprofundar o debate sobre a potencialidade da extensão na formação crítica e comprometida com a realidade social. Ainda, no decorrer do

percurso deparou-se com a vigência da curricularização e buscou-se identificar quais mudanças ela acarretou aos discentes.

Parte-se da compreensão de que a extensão universitária, orientada por uma perspectiva crítica e comprometida com o Projeto Ético-Político do Serviço Social, constitui dimensão fundamental da formação acadêmica, possibilitando aos estudantes uma apreensão crítica da realidade social e uma atuação profissional comprometida com a defesa dos direitos sociais e com a emancipação dos sujeitos.

Além desta introdução, este trabalho está organizado em seis seções. Inicialmente, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa. Em seguida, discute-se o contexto histórico da universidade brasileira. Na sequência, analisa-se a implementação da curricularização da extensão, abordando a interação entre universidade e comunidade, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a aproximação com a realidade cotidiana e social do fazer profissional. Posteriormente, são discutidas as condições de efetivação da curricularização frente à realidade vivenciada pelos estudantes. Em seguida, aborda-se a especificidade desse processo no curso de Serviço Social. Por fim, são apresentados os relatos de experiência das discentes autoras da pesquisa, seguidos das considerações finais, nas quais são retomados os principais resultados e reflexões desenvolvidos ao longo do estudo. Também deve-se citar que no início de cada capítulo haverá uma explanação do modo pelo qual ele foi estruturado.

Portanto, este trabalho visa apontar os desafios à efetivação das práticas extensionistas, tanto no que diz respeito ao processo de formação e qualificação profissional, quanto no cumprimento da função social das universidades. E, ainda, promover uma discussão sobre o seu reconhecimento, especialmente a partir do processo de “curricularização”, enquanto parte indissociável do ensino-pesquisa-extensão que constitui a universidade pública.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa é qualitativa, fundamentada no método crítico-dialético, o que permite compreender o objeto em sua totalidade e historicidade. O percurso metodológico foi efetivado através da triangulação de instrumentos e técnicas, tais como: revisão bibliográfica; análise documental; entrevistas semiestruturadas e observação.

Inicialmente, tomou-se como ponto de partida o referencial teórico sobre universidade pública, extensão universitária, curricularização da extensão, formação profissional em Serviço Social e método crítico-dialético. Foram consultados livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos institucionais, dentre os quais se destacam a Resolução CNE/CES nº 7/2018, o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora e publicações disponíveis no site da PROEX/UFJF, listadas na bibliografia.

Para aprofundamento da coleta de dados, primeiramente, por meio de amostra intencional e de cunho exploratório, dadas suas experiências diretas e suas posições estratégicas para o fenômeno pesquisado, foram realizadas entrevistas com docentes por, no momento de diálogo e construção da curricularização nesta universidade, ocuparem espaços fundamentais para a efetivação desse processo.

Depois, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes e egressos do curso de graduação em Serviço Social que já participaram ou ainda participavam de atividades de extensão universitária, na condição de bolsistas ou voluntários. O recrutamento dos participantes foi realizado por meio de amostragem intencional, associada à técnica de bola de neve. Inicialmente, foram contatados participantes-chave (discentes e egressos) identificados a partir da rede de contatos das pesquisadoras nas inserções em atividades de extensão universitária. Conforme Minayo (1994), esse tipo de abordagem revela uma característica muito importante dentro do campo da pesquisa qualitativa, onde a seleção desses participantes não se orienta por critérios estatísticos, mas pela relevância, de forma a contribuir para a compreensão mais aprofundada do objeto.

Dessa forma, foram convidados participantes com seguintes perfis: um egresso, um discente vinculado ao currículo anterior (2016) e o outro ao currículo vigente (2023). Essa estratégia justifica-se pela busca de maior aprofundamento analítico, ao contemplar diferentes experiências formativas no curso e distintas grades curriculares. Posteriormente, os participantes que foram selecionados por meio da amostragem intencional indicaram novos participantes, que apontaram outros com características e trajetórias acadêmicas semelhantes às do informante chave, ou seja, pertenciam a cada um dos subgrupos. Assim, foi criada uma cadeia que aumentou o tamanho da amostra - amostragem “bola de neve”. O recrutamento encerrou por saturação.

Os convites foram feitos aos docentes, discentes e egressos, por meio de contato direto pessoal, e-mail e/ou aplicativos de mensagens, quando apresentados os objetivos, procedimentos e critérios da pesquisa. As entrevistas foram realizadas de forma individual, em ambiente seguro na UFJF, majoritariamente na Faculdade de Serviço Social. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado aos participantes anteriormente ao início da coleta de dados, o que garantiu tempo adequado para leitura, esclarecimento de dúvidas e manifestação de concordância.

Participaram da pesquisa 14 pessoas, sendo 2 docentes envolvidas no processo de implementação da curricularização da extensão, 8 discentes e 4 egressos do curso de Serviço Social. Entre as discentes, 3 estavam vinculadas ao currículo de 2016 e 5 ao currículo de 2023. Das 4 egressas, 3 encontravam-se inseridas na pós-graduação, na condição de mestrandas.

Deve-se citar que os egressos selecionados podem ter concluído a graduação a partir de 2019 e esta delimitação justifica-se em razão da implementação do Projeto Político-Pedagógico do curso de Serviço Social no ano de 2016. Considerando que a duração média da graduação é de aproximadamente quatro anos, entende-se que os estudantes ingressantes sob essa nova matriz curricular irão concluir sua formação a partir de 2026. Já os discentes podem estar vinculados tanto ao projeto anterior, referente ao de 2016, quanto ao vigente, aprovado em 2023.

Este tipo de instrumento possibilitou maior flexibilidade na condução das entrevistas, permitindo aprofundar aspectos relacionados às experiências individuais, percepções e avaliações dos sujeitos acerca das contribuições da extensão para sua trajetória acadêmica, profissional e pessoal. As entrevistas seguiram um roteiro previamente elaborado e permitiram que entrevistadoras e entrevistados (as) desenvolvessem outras perguntas e respostas para além daquelas que foram definidas no escopo.

As falas foram registradas mediante autorização expressa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações, em conformidade com as normas do Conselho Nacional de Saúde. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFJF, sob o CAAE nº 97023626.8.0000.5147.

As entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas e, posteriormente, transcritas, para posterior análise. Após a transcrição, o material foi submetido à análise de conteúdo, o que possibilitou a organização das falas em categorias construídas a partir de aproximações e contradições identificadas nas entrevistas. Para o registro das entrevistas utilizamos, como instrumentos auxiliares, o gravador de voz (quando consentido) e o diário de campo.

A observação foi utilizada em todo o processo para proporcionar a aproximação do pesquisador com a realidade pesquisada. Conforme Minayo (1994), a observação não se restringe ao ato de ver, mas configura-se como um processo intencional, sistemático e orientado que permite apreender as práticas sociais, interações e dinâmicas presentes no cotidiano dos participantes. Tal procedimento contribuiu para a compreensão da realidade em sua totalidade, além de complementar as informações obtidas por meio dos outros instrumentos utilizados para a coleta de dados. Dessa forma, ela permite a apreensão de elementos para além daqueles que são ditos ou informados nas entrevistas.

Ao longo deste trabalho, os participantes das entrevistas serão identificados de duas formas distintas: os docentes, mencionadas como “docente 1” e “docente 2”, enquanto os discentes e egressos serão identificados pelas suas iniciais. Essa diferenciação se justifica pelo número reduzido de docentes no processo de discussão e implementação da curricularização, o que poderia favorecer sua identificação, caso fossem utilizadas suas iniciais. Nos trechos em que as iniciais são antecedidas pelo artigo feminino “a”, este deve ser compreendido como uma referência ao substantivo “pessoa”, que, por vezes, pode não estar sinalizado, e não como uma flexão de gênero. Quando discentes, diferenciados entre o currículo de 2016 e o de 2023, e, em momentos em que é pertinente, citados se a participação nas atividades de extensão ocorreram enquanto bolsistas ou voluntários. Quando egressos, fica explícito se estão inseridos na pós-graduação (mestrandas) e, nestes casos, concluíram o curso anterior a 2023.

Ainda, cabe destacar que todas as egressas e mestrandas participantes desta pesquisa realizaram a graduação quando ainda estava em vigor a matriz curricular de 2016, ou seja, anterior ao processo de curricularização da extensão. Desse modo, suas percepções acerca da extensão universitária e da articulação entre ensino, pesquisa e extensão foram construídas a partir de uma formação diferente dos discentes que estão inseridos na presente grade curricular. Esse aspecto é um

elemento importante para a interpretação dos dados, uma vez que suas experiências refletem o contexto formativo anterior à implementação da atual organização curricular, permitindo identificar tanto as potencialidades quanto os limites da consolidação da curricularização no curso.

3 CONTEXTO HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Para entender o lugar da Universidade no cenário atual e os desdobramentos do processo de curricularização da extensão, se faz necessário um recorte histórico e temporal a partir de 1960. É importante destacar que a história não é um período linear, mas marcada por contradições, avanços e retrocessos. Assim, a organização dos acontecimentos ao longo desse item nem sempre obedecerá rigorosamente à ordem cronológica, uma vez que, em determinados momentos, a exposição de fatos ocorridos anteriormente pode contribuir para a compreensão de processos que serão analisados em seguida. Trata-se, portanto, de uma opção metodológica que busca privilegiar a coerência da análise histórica sem desconsiderar as temporalidades que compõem o período estudado.

Considerando essa trajetória histórica e institucional, será utilizado, entre outras fontes, o Plano de Desenvolvimento Institucional vigente da Universidade Federal de Juiz de Fora (PDI 2022-2027), documento que apresenta elementos fundamentais sobre a identidade, os princípios e os valores da instituição. Conforme o referido documento, destacam-se a liberdade de expressão por meio do ensino, da pesquisa e da divulgação do pensamento, da cultura, da arte e do conhecimento; o pluralismo de ideias; a gratuidade do ensino; a gestão democrática; a garantia do padrão de qualidade; e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (UFJF, 2022a). Nesse sentido, além do último tópico estar inserido entre os princípios e valores institucionais, deve-se destacar a relevância do papel da extensão na formação acadêmica, na produção do conhecimento e ao possibilitar os demais elementos.

Nesse cenário, a década de 1960 foi marcada pela criação da educação superior, também passando por um processo de federalização, o que forneceu a gratuidade do ensino nas universidades federais e impactou a criação de muitas instituições. Em âmbito municipal, pode-se citar a fundação da UFJF, em 23 de dezembro de 1960, pela lei nº 3858, a partir da federalização das cinco faculdades já

existentes na cidade (UFJF, 2022a). Vale destacar que, nessa mesma década ocorreu a vinculação da Faculdade de Serviço Social à Universidade Federal de Juiz de Fora em 1969 (Bento; Franco; Oliveira, 2010).

A partir deste cenário, somente em 1961 a Lei nº 4.024, de 20 de novembro de 1961, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aborda a extensão como cursos a serem ministrados (ABEPSS, 2022). Pode-se considerar que foi a primeira estrutura normativa na área da educação e não abordou os debates necessários a respeito dos direcionamentos da faculdade, principalmente das ações extensionistas, o que pode ser observado por meio de apenas uma citação genérica na lei sobre o fornecimento de cursos das instituições de ensino, sem mencionar, sequer, a presença da comunidade neste ambiente (Ribeiro, 2011).

Em meio a essas transformações, de 1964 a 1985 o Brasil vivenciou a Ditadura Militar, período de valorização do capital estrangeiro, intensa concentração e centralização de renda, utilização de mecanismos coercitivos que visavam a restrição da participação popular e política e participação ativa do Estado ao manter essa dominação. Deve-se salientar que o modelo ditatorial não solucionou os problemas estruturais, pelo contrário, acirrou as expressões da “questão social”¹ (Netto, 2017).

Na educação, a autocracia burguesa degradou a rede pública devido à privatização, o que reduziu o acesso e permanência dos alunos inseridos em “níveis socioeconômicos inferiores”. No ensino superior, o mesmo ocorreu, por meio, também, da redução de recursos, que foram destinados às áreas de maior interesse dos monopólios, e transformou-o em um setor de investimento. Assim, o ensino superior privado foi altamente intensificado neste período, “[...] em 1964 as matrículas no ensino superior público representavam 75% do total, em 1984 elas só correspondiam a 25%” (Netto, 2017, p. 114), segundo pesquisa. Dentro deste contexto, houve aumento do movimento estudantil e de professores em defesa do ensino público e da universidade e contra as escolas e cursos isolados (Imperatore; Pedde; Imperatore, 2015).

¹ De acordo com Netto (2017), a “questão social” é entendida como o conjunto das expressões das desigualdades sociais, políticas e econômicas que emergem da contradição fundamental entre o capital e o trabalho na sociedade capitalista. Sob o modelo de “autocracia burguesa”, instaurado pela ditadura militar, tais expressões manifestaram-se por meio do desemprego; precarização habitacional; fome e a desigualdade de renda... Isso ocorreu devido a um projeto econômico capitalista que prioriza a concentração de renda e a acumulação de capital estrangeiro em detrimento dos direitos sociais e da participação política da classe trabalhadora.

A partir de 1937, a União Nacional dos Estudantes (UNE) passou a defender uma reforma universitária que ampliasse as funções sociais da universidade, reivindicando, entre outros aspectos, o fortalecimento das atividades de extensão (Bento; Franco; Oliveira, 2010). Embora inseridas em um contexto histórico mais amplo e permeado por disputas políticas, essas reivindicações contribuíram para o amadurecimento do debate sobre a função social da universidade, culminando na Reforma Universitária de 1968. Diante disso, a Lei nº 5.540/1968 representou um marco legal ao reconhecer a extensão como uma das funções da universidade, ao lado do ensino e da pesquisa (Brasil, 1968). Tal compreensão pode ser observada quando a legislação estabelece que as instituições de ensino superior:

a) por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento (Brasil, 1968, p. 9).

Observa-se que, embora a extensão fosse um instrumento de aproximação com a comunidade, ainda era concebida de forma assistencialista, caracterizando-se principalmente pela difusão unilateral de conhecimentos e por práticas de cunho assistencialista, o que difere da compreensão majoritária atual (ABEPSS, 2022).

Embora a extensão universitária tenha adquirido maior centralidade na legislação anteriormente mencionada, sua trajetória no Brasil remonta ao Decreto nº 19.851, de 1931, que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras (Brasil, 1931).

Em 1968 um modelo de universidade baseado na pesquisa e no ensino, através do aporte à produção de conhecimento, foi colocado em pauta. Os movimentos estudantis reivindicaram melhorias na qualidade do ensino (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018). Em contrapartida, o ensino privado permaneceu com o padrão de nível superior com instituições funcionando de forma isolada, por meio da transmissão de conhecimentos, com teor profissionalizante e pouco, ou nenhum, incentivo à pesquisa (Imperatore; Pedde; Imperatore, 2015).

Em ordem municipal, as obras destinadas à implementação do Campus da UFJF começaram a desenvolver-se a partir de 1966, sendo sua inauguração realizada no dia 2 de junho de 1970. A menção a esse período remete a um contexto de transição do modelo de faculdades isoladas para o modelo consolidado

em um sistema de aprendizado centralizado, planejado e padronizado (UFJF, 2022a).

A UFJF se transformou em um ponto da cidade onde as pessoas praticam atividades de lazer, exercícios físicos; práticas culturais também passaram a ser desenvolvidas, principalmente na praça cívica, onde acontecem eventos como shows, apresentações de dança, teatro e exposições, por exemplo (UFJF, 2022a, p. 37).

O destaque na praça cívica como palco de eventos culturais é sustentada pela própria estrutura do PDI, que coloca a instituição como detentora do “maior conjunto de aparelhos culturais da cidade e região”. Desse modo, o espaço construído ganha força e resistência em lutas políticas, especialmente do contexto histórico na década de 1980 com a atuação do Movimento Estudantil e do Diretório Central dos Estudantes (DCE), tornando palco para debates. Embora seja um espaço de conquista, sua infraestrutura ainda revela desafios relacionados à acessibilidade das instalações (UFJF, 2022a).

Em 1975 o Ministério da Educação (MEC)² publicou o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, o qual aborda a troca de conhecimento entre sociedade e universidade e a articulação entre ensino e pesquisa, enfatizando o compromisso com as demandas da população. Ainda neste período, deve-se mencionar a criação dos Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária (CUTRACs) e o Projeto Rondon, os quais visavam a integração entre estudantes e os demais segmentos da população, com base no projeto político-econômico vigente no contexto, ainda através de serviços de cunho assistencialista (ABEPSS, 2022).

Os anos 1980 foram marcados pela crise da ditadura, em um contexto de enfraquecimento do regime autoritário, e transição favorável à democracia devido à mobilização e ampliação das lutas sociais democráticas por meio da organização dos movimentos sociais, o que culminou na abertura política, diminuição da repressão e disputa pela construção da nova ordem societária. No entanto, é necessário mencionar que este período de redemocratização não rompeu com a

² O Ministério da Educação (MEC), como atualmente é chamado, passou por alterações em sua estrutura e nomenclatura ao longo dos anos. Criado em 1950 como Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, em 1953 as pastas foram divididas e passaram a denominar-se Ministério da Saúde e Ministério da Educação e Cultura; em 1985 foi novamente reestruturado, separando a Cultura, e o nome Ministério da Educação foi usado. De 1992 a 1995 recebeu a nomeação de Ministério da Educação e do Desporto, mas o nome Ministério da Educação foi restabelecido. Sua função é coordenar a política educacional no país (Brasil, 2025).

ordem social e econômica ditatorial nem alterou a base estrutural da sociedade capitalista e o Estado permaneceu com o funcionamento voltado aos interesses do capital (Netto, 2017).

Em 1985 o MEC publicou o Programa Nova Universidade, que não contava com financiamento estável e era negociado diretamente entre as instituições de ensino superior e o MEC. Em 1987, com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) e sua articulação ao MEC, buscou-se a consolidação da extensão e o fornecimento de recursos (ABEPSS, 2022).

Nesse sentido, o FORPROEX foi, e ainda é, um marco no processo de constituição da extensão ao apontar novas direções, compreendendo-a como um processo de educação, ciência e cultura que viabiliza a relação entre sociedade e universidade. Ainda, defende a extensão como troca de saberes e a importância da interdisciplinaridade, articulação com movimentos sociais e presença ativa das universidades na realidade local de cada região. Embora defenda a universidade pública e a extensão voltada à gratuidade dos serviços, com a implantação e avanço da ordem mercadológica, a parceria público-privada é normalizada e normatizada. Portanto, o FORPROEX propõe a extensão comprometida com a justiça social, mas, na realidade, as universidades apontam novas direções (ABEPSS, 2022).

Ainda nos anos 1980 e de forma mais intensa nos anos 1990, o capital respondeu às quedas das taxas de lucros da década 1970 por meio do ajuste neoliberal, no qual o Estado passou a não intervir na regulação do mercado (Behring, 2008). Nesse sentido, com a estagnação econômica, as políticas públicas adotaram a tese do “estado mínimo”, transferindo a responsabilidade para a iniciativa privada, decorrendo o aumento mais expressivo de matrículas no setor privado (Silva, 1999). Deve-se evidenciar que a educação superior mercantilizada altera a pesquisa e a extensão, sendo estas voltadas ao mercado de trabalho, o que resulta em um modelo educativo que objetiva meramente as oportunidades profissionais e a produtividade (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

Como expressão desse processo, o ensino superior passou por significativas transformações, entre as quais se destacam a adoção de mecanismos de remuneração vinculados à produtividade. Tais mudanças não ocorreram de forma isolada, mas inserem-se em um processo mais amplo de reconfiguração da educação superior.

São seus componentes: a gratificação de estímulo à docência (GED), os cortes orçamentários e de bolsas do CNPq, CAPES, a criação dos Institutos Superiores de Educação, a presença de interventores nas IFES, a desregulamentação para a expansão do ensino privado, a proliferação das fundações dentro das IFES, a institucionalização do "Provão" [...] (Silva, 1999, p.39).

Ainda que esse período tenha sido marcado por mudanças que impactaram significativamente a organização da educação superior, também emergiram avanços importantes. Nesse contexto, merece destaque a aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), trata a extensão como um dos objetivos da universidade e fornece apoio financeiro. Em seu artigo 77, inciso V, parágrafo segundo, menciona que “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo” (Brasil, 1996, p. 36).

A partir da aprovação da nova legislação educacional, ocorreram mudanças nos processos de ingresso nos cursos de graduação, sendo a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que pode ser considerado uma alternativa de vestibular e expansão de formas de inserção no ambiente de ensino superior (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

Em 1998 foi elaborado o Plano Nacional de Extensão (PNE), o qual reafirma os apontamentos do PROEXTE, estruturado em 1993 pelo MEC em conjunto com o FORPROEX. O programa orientava-se pelos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, previstos na Constituição Federal de 1988, além de defender a interdisciplinaridade, o estabelecimento de parcerias externas e o compromisso social da universidade.

Nesse sentido, o PNE reforça a importância da troca de saberes acadêmicos e populares, abordando a contribuição da participação da sociedade no ambiente universitário, que permite a relação entre teoria e prática³. Este plano apresenta o compromisso da universidade com a transformação da sociedade, direcionado à democracia (ABEPSS, 2022). Ainda, discorre sobre a importância do poder público reconhecer a extensão como universidade cidadã e como forma de atuar nos

³ Santos (2011) delega o nome da obra “Na prática a teoria é outra?” para levantar reflexão sobre a relação teoria-prática no Serviço Social, sendo essa relação abordada em uma seção específica, intitulada: Aproximação com a realidade cotidiana do fazer profissional e social.

problemas sociais brasileiros e apresenta, dentre seus princípios, sobre a prestação de serviços pela universidade pública, que

deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do ensino, pesquisa e extensão, devendo ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social; a garantia de recursos financeiros destinados à execução de políticas públicas correlatas, viabilizando a continuidade dos referidos programas (Brasil, 2001, p. 7).

A ressalva em relação à prestação de serviços decorre da compreensão de que essa modalidade de extensão deve constituir-se como um trabalho social articulado ao ensino, à pesquisa e à extensão, voltado à produção de conhecimentos e ao atendimento das demandas sociais. Nessa perspectiva, a prestação de serviços não deve assumir um caráter mercantil ou de comercialização do conhecimento produzido pela universidade pública, mas estar orientada pelo interesse público e pelo compromisso com a transformação da realidade social (ABEPSS, 2022).

Nos anos 2000, principalmente nos primeiros dez anos, houve aumento da educação superior no país, através de projetos de leis, leis e decretos que fomentaram o número de matrículas nas instituições de ensino superior (IES). Dentre eles, o Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁴, Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)⁵, Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)⁶ e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁷ (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

Deve-se destacar que a expansão do ensino privado permite que uma parcela da população seja inserida nos cursos de ensino superior, no entanto, a qualidade do ensino é desfalçada, tendo em vista que muitas instituições e cursos são criadas com corpo docente insuficiente e, às vezes, desqualificado, com pouca ou nenhuma estrutura e sem preocupação com a produção de conhecimento e as atividades de

⁴ O PROUNI, formalizado pela lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 (Brasil, 2005), fornece bolsas de estudo, parciais - 50% - ou integrais, em instituições de ensino superior privadas para os discentes que estudaram o ensino médio em escola pública ou para os egressos de escolas particulares com bolsas integrais e renda per capita inferior a 1,5 salário mínimo por pessoa (Brasil, s.d).

⁵ O FIES diz respeito ao financiamento do ensino superior para alunos das instituições privadas (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

⁶ É um sistema formado por universidades públicas que oferecem cursos a distância para alunos que possuem dificuldade de acesso presencial (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

⁷ Instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, tem como premissa a ampliação do acesso e permanência de alunos na educação superior (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

extensão, estando-as voltadas às demandas imediatas e formação de mão de obra ao mercado de trabalho (Michelotto; Coelho; Zainko, 2006).

Assim, tais programas incentivam o acesso dos discentes, o que, por um lado, colabora com a democratização do ensino superior, entretanto, por outro, fomenta o ensino superior privado ao fortalecer a parceria com o sistema privado de universidades, fornecendo-lhes vantagens financeiras por meio da diminuição de impostos, o que contribui com a rentabilidade destas instituições (Gomes; Taylor; Saraiva, 2018).

Conforme Gomes, Taylor e Saraiva (2018), na conjuntura de incentivo às IES privadas, o Brasil é apontado como o país com maior número destas instituições. Ao analisar a porcentagem dos estudantes por tipo de rede de ensino (pública ou privada), é possível observar que, no ensino superior, apenas 26% estão inseridos em instituições públicas, enquanto 74% estudam em instituições privadas. Esta configuração revela-se contraditória em um país em que 48,9 milhões de pessoas, que representam 23,1% da população, são consideradas pobres e 7,4 milhões (3,5%) estão em situação de extrema pobreza (IBGE, 2025). Nesse contexto, a expansão do ensino superior privado tende a reforçar a seletividade do acesso à educação, uma vez que grande parcela da população não dispõe de condições materiais para acessar e manter-se no ensino superior.

Soma-se a isso o percentual de pessoas a partir de 25 anos que não concluíram a educação básica (44,3%), direito de todos os cidadãos; destes, 32% não terminaram o ensino fundamental. A porcentagem de pessoas que concluíram o ensino superior foi de 20,4%. Ainda, deve ser considerada a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, que possui maior incidência nas regiões Nordeste e Norte e menor incidência no Centro-oeste e Sul, com menor valor (1,8% da população) no Distrito Federal (IBGE, 2025), o que evidencia as regiões com maiores e menores investimentos na educação.

Esse período também foi marcado, em 2008, pela consolidação e o fortalecimento da assistência estudantil através da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)⁸, elaborada com o objetivo de garantir condições de

⁸ Esta política possui duas modalidades de bolsas (Bolsa Permanência e Bolsa PNAES) e quatro de auxílios (Moradia, Transporte, Alimentação, Creche). Ambas não podem ser acumuladas, diferente dos auxílios que, sob avaliação socioeconômica e estando dentro do orçamento, podem ser acumulados (UFJF, 2014). É importante destacar que, embora as bolsas de extensão também contribuam, em alguma medida, para a permanência dos discentes na universidade, seu papel principal não é garantir essa permanência, diferente da Bolsa Permanência e Bolsa PNAE.

permanência aos estudantes de graduação de institutos federais, visando minimizar a evasão acadêmica e os efeitos das desigualdades sociais.

A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, implementa a Política de Cotas e destina vagas na educação superior e ensino médio federal aos alunos de escola pública, pretos, pardos e indígenas (Brasil, 2012). Nesse ínterim, há um incentivo ao ensino superior brasileiro, através do fomento às formas de acesso e permanência, no entanto, deve-se atentar para a qualidade do ensino, como apontado anteriormente. Nesse período, a universidade intensificou seu processo de institucionalização e adequação às normativas educacionais, em resposta às demandas internas e externas que passaram a incidir sobre a gestão universitária (UFJF, 2022a). Como desdobramento desse processo:

Foi criada uma ouvidoria especializada em ações afirmativas, uma diretoria exclusiva para a governança e a integridade institucionais, ações para planejamento orçamentário envolvendo as unidades acadêmicas, implantada a política de editais para a área de extensão, a expansão de bolsas na graduação e na pós stricto sensu e diversas medidas na área de regulação de pessoal. A década foi também de grande expansão para a pós-graduação, hoje presente em todas as áreas de conhecimento, melhorando os indicadores de avaliação e produção acadêmica (UFJF, 2022a, p. 41).

Com início em 2016, o orçamento dos recursos financeiros repassados pelo Governo Federal para a manutenção e o funcionamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), vem sofrendo sucessivas reduções, em decorrência dos efeitos da Emenda Constitucional nº 95/2016, conhecida como Emenda do Teto de Gastos. Ao instituir um “congelamento” dos gastos públicos, por vinte anos, o qual produziu impactos significativos sobre o financiamento da educação pública, restringindo a expansão e a consolidação das políticas de acesso e permanência no ensino superior e intensificando o processo de sucateamento das universidades públicas (UFJF, 2022a).

Ao longo do período compreendido entre 2020 e 2021, as instituições federais de ensino superior enfrentaram os impactos da pandemia de COVID-19, marcada pela adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e pela reorganização das atividades administrativas em formato remoto. Paralelamente, o ano de 2021 também foi caracterizado por severas restrições orçamentárias, uma vez que os recursos financeiros disponibilizados pelo Governo Federal mostraram-se

significativamente inferiores às necessidades institucionais para a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas (UFJF, 2022a).

Retomando um marco normativo anterior a esse contexto, destaca-se que a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, determinou a integração das atividades extensionistas às matrizes curriculares dos cursos de graduação (BRASIL, 2018). Considerando a centralidade dessa normativa para a presente pesquisa, seus principais aspectos serão discutidos no tópico a seguir.

A diversidade de modalidades previstas no PDI estabelece que a integralização dos conteúdos extensionistas deve ocorrer por meio das Atividades Curriculares de Extensão (ACE)(UFJF, 2022a). Além das modalidades consideradas da legislação sobre a curricularização, a Resolução nº 75/2022 (UFJF, 2022b) prevê, como estratégia para equivalência, as disciplinas extensionistas e programas especiais com interface extensionista, de caráter multiprofissional e interdisciplinar".

Portanto, esse percurso mostra que a UFJF não apenas nasceu no marco temporal de 1960, mas também atravessou mudanças estruturais e políticas que definiram a universidade pública brasileira nas últimas décadas.

Para exemplificar a trajetória da extensão nas universidades brasileiras, apresenta-se, a seguir, uma linha do tempo com os principais marcos históricos desse processo. Embora os acontecimentos estejam organizados em ordem cronológica, visto que o objetivo é proporcionar uma visualização dos eventos que contribuíram para a constituição e o desenvolvimento da extensão universitária no Brasil, é importante ressaltar que esse processo não se desenvolve de maneira linear, mas é marcado por contradições, avanços e retrocessos.

Figura 1 - Linha do Tempo: Marcos da Extensão



Fonte: Elaboração própria, 2026.

4 IMPLEMENTAÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO

Na análise a ser apresentada, construiu-se uma interseção sobre o processo de implementação da curricularização da extensão. Desse modo, o debate pauta-se em quatro eixos: o da legislação, representado principalmente pela Resolução CNE/CES nº 7/2018; o institucional, referente aos desdobramentos na UFJF; a percepção dos entrevistados acerca desse processo de implementação que é relacionada com o último, o referencial, em que há buscas em conteúdos teóricos sobre esse processo, como artigos científicos e Cartilha da ABEPSS.

O Plano Nacional de Educação 2001/2010 previu a curricularização da extensão como um dos seus objetivos e metas, no entanto, poucas universidades debateram sobre as alterações necessárias, sendo uma delas a incorporação de 10% da carga horária nas atividades extensionistas.

Em 2009, a Política Nacional de Extensão, aprovada pelo FORPROEX, discorre sobre o avanço desta curricularização e reconhece que o processo de implementação é lento devido ao caráter conservador e elitista da universidade, somado ao déficit de recursos, dentre eles, o financeiro (ABEPSS, 2022). O Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010 insere a extensão na alocação de recursos para as universidades federais (Brasil, 2010).

O processo de curricularização da extensão tem origem na Lei nº 13.005/2014, que elabora o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014). Mediante a estratégia 12.7 da Meta 12, surge a obrigatoriedade de inserção das atividades extensionistas na formação dos graduandos, que determina assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária.

As discussões sobre a curricularização da extensão na UFJF tiveram início em 2016, por meio da realização de mostras, congressos e reuniões nas unidades acadêmicas, bem como nos Conselhos Setoriais de Extensão e Cultura (CONEXC) e de Graduação (CONGRAD) (UFJF, 2026b), antecipando o processo de adequação às diretrizes nacionais estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 7/2018.

Desse modo, quatro anos após a promulgação do PNE, a Resolução CNE/CES nº 7/2018 foi publicada com o objetivo de regulamentar a Meta 12.7 do PNE ao definir como os 10% da carga horária seriam implementados e estabelecer as normas operacionais que orientam as instituições de ensino superior na efetivação do processo de curricularização da extensão.

Diante disso, algumas universidades passaram a discutir sobre a curricularização da extensão como um processo democrático por meio de reuniões com diferentes segmentos das instituições acadêmicas, já outras realizaram a normativa de forma genérica, em que os cursos passaram a ter seus respectivos processos de curricularização sem debater entre os setores (ABEPSS, 2022).

Na UFJF, entre as ações do PDI vigente e a Resolução nº 7/2022 da CONGRAD, consta a consolidação da inserção da extensão universitária nos currículos de graduação, além das modalidades citadas anteriormente, há a possibilidade de disciplinas extensionistas e programas especiais com interface extensionista⁹, de caráter multiprofissional e interdisciplinar. Com a inserção das Atividades Curriculares de Extensão (ACE), foi considerado como um dos objetivos estratégicos da instituição no PDI, a meta de promover a inclusão das atividades

⁹ Segundo a Resolução nº 75/2022, corresponde ao “conjunto de atividades acadêmicas de caráter teórico-prático, com intervenção junto à comunidade externa, desenvolvido por meio dos programas de graduação que envolvem um processo de formação integral (Monitoria, desde que relacionada à disciplina com caráter extensionista, Programa ou Grupo de Educação Tutorial, Programa de Iniciação à Docência, Programas de Iniciação Artística, Programas de Iniciação Científica, Programas de Inovação, desde que em atividades especificamente extensionistas), propiciando uma compreensão abrangente e aprofundada de sua área de estudos” (UFJF, 2022b, p.4)

extensionistas como componente curricular em 100% dos cursos de graduação até o ano de 2022 (UFJF, 2022a).

Para viabilizar essa política institucional, o planejamento prevê a criação do Fórum Permanente de Acompanhamento das Atividades Curriculares de Extensão, congregando as Comissões de Acompanhamento das Atividades Curriculares de Extensão (CAEX) das diferentes unidades acadêmicas, com a finalidade de compartilhar experiências, monitorar e avaliar a implementação da curricularização. Além disso, as unidades acadêmicas possuem responsabilidade direta pela gestão dos espaços destinados ao ensino, à pesquisa e à extensão em suas respectivas áreas do conhecimento, evidenciando a descentralização da execução das ações extensionistas e a participação dos diversos cursos e departamentos na consolidação dessa política institucional (UFJF, 2022a).

Antes de iniciar a análise das entrevistas que dizem respeito à curricularização, vale mencionar que as falas das docentes 1 e 2 aparecem com maior frequência neste momento em razão da posição que ocupam no processo de discussão e implementação da curricularização na UFJF e na unidade acadêmica em questão, por isso, recorreremos às suas considerações sobre os aspectos normativos e institucionais desse processo.

A docente entrevistada descreve que

as universidades começaram a fazer essa discussão internamente, pensando como poderiam equalizar isso dentro dos currículos, considerando as especificidades de cada curso, e também das possibilidades que as universidades tinham de fazer de forma rápida, mas segura (Docente 1, 2026).

Seu relato evidencia que a implementação da curricularização não se restringiu à adequação normativa, mas exigiu um amplo processo de construção coletiva e negociação entre os diferentes segmentos institucionais. Segundo a pessoa entrevistada, esse movimento envolveu um esforço permanente de sensibilização das coordenações e das unidades acadêmicas, uma vez que "[...] até uma tentativa de convencimento, aos cursos, de modo geral, de que isso era não só uma obrigação, porque é uma obrigação, mas isso era importante para a formação dos alunos". A fala demonstra que a implementação da curricularização exigiu compreender o processo enquanto aparato legal e evidencia a resistência de algumas coordenações, ao citar que

no primeiro momento, houve muita resistência das coordenações de cursos, porque isso envolve uma mudança nos currículos. E alguns cursos, de modo bem prático, não têm essa tradição de extensão neles. Então, eles tinham muita dificuldade de pensar um currículo extensionista, porque, na prática, eles eram muito dedicados ao ensino e à pesquisa (Docente 1, 2026).

A pessoa entrevistada ainda destaca que parte dessas dificuldades estava relacionada ao desconhecimento acerca da própria concepção de extensão universitária, afirmando que

Mas te digo que foi preciso muito debate internamente, muito convencimento, muito diálogo e muita explicação sobre o que é mesmo extensão universitária, qual é o papel dela, qual é o papel da universidade para a sociedade, como o curso se conecta mesmo com a formação, que é um exercício de tentar, de fato, fortalecer a indissociabilidade em pesquisa e extensão [...] para fazer esse convencimento, o que era extensão de fato, porque muita gente não sabia o que era, porque isso era importante para conectar os alunos, a formação, os cenários reais com as necessidades da sociedade naquele momento. Porque a extensão tem esse papel, de tentar conectar a formação ao contexto real daquele momento (Docente 1, 2026).

Nesse sentido, as dificuldades relatadas pela pessoa entrevistada demonstram que a consolidação da curricularização da extensão depende da compreensão acerca do papel da extensão universitária como dimensão indissociável do ensino e da pesquisa e como estratégia de aproximação entre a universidade e as demandas da sociedade.

Esse relato converge com o primeiro dos "sete nós"¹⁰ para a implantação nos cursos de Serviço Social apontados pela ABEPSS (2022), que se refere à concepção de extensão adotada pelas instituições de ensino superior. A ABEPSS ressalta que a curricularização, por si só, não representa um problema para a universidade pública, o desafio consiste em assegurar a defesa da universidade pública, gratuita, socialmente referenciada, presencial e laica. Por outro lado, há o risco de forças antidemocráticas se apropriem desse processo para fortalecer uma concepção de extensão orientada pelos interesses do mercado.

¹⁰ No processo de implementação da curricularização da extensão, a ABEPSS (2022) identifica sete principais desafios, denominados "sete nós", que orientam o debate sobre a implementação da extensão nos cursos de Serviço Social. Esses desafios dizem respeito à concepção de extensão, ao cômputo da carga horária docente, à definição das atividades extensionistas, à realidade dos estudantes trabalhadores, às formas de financiamento, à relação entre estágio e extensão e à diferenciação entre atividades complementares e atividades extensionistas curricularizadas.

É nesta concepção que o Serviço Social da UFJF contrapõe-se à forma em que a curricularização foi implementada, como fica explícito na fala da docente abaixo:

Mas o processo ele é contraditório, porque ao mesmo tempo que ele significa em parte uma vitória e um reconhecimento desse lugar da extensão, que agora vem sendo colocada também como prioritária, né, no currículo [...] mas isso vem meio atravessado, isso vem meio de cima para baixo, isso vem com uma imposição de uma legislação, isso vem com um tempo que é corrido, que não dá o determinado [...] a gente sempre tem necessidade de maturação dos processos, e aí quando a coisa ela é atropelada, pelo prazo da lei, essa maturação às vezes não acontece (Docente 2, 2026).

Essa fala corrobora a necessidade de observar a implementação da Resolução CNE/CES nº 7/2018 sobre um caráter contraditório e não um processo neutro, atravessado por tensões entre o reconhecimento do papel da extensão e a imposição burocrática de prazos legais. Ao citar a contradição entre a "vitória do reconhecimento da extensão" e o "atropelo do prazo da lei", é proveitoso entender que essa tensão o avanço normativo e a pressa institucional remete ao que Chauí (2001) classifica como o risco da "universidade operacional", onde a lógica gerencial e o cumprimento de metas produtivas desvalorizam o tempo de maturação pedagógica necessário para construção de uma consciência crítica.

Além da concepção de extensão, a ABEPSS (2022) identifica o cômputo da carga horária docente como outro desafio, conhecido como um dos "sete nós". A incorporação dos 10% de extensão ao currículo não pode resultar na redução do quadro de professores, sendo necessário reconhecer como parte do trabalho docente não apenas a execução das atividades extensionistas, mas também o planejamento, a orientação, o acompanhamento e a supervisão dos projetos.

Com a curricularização, a extensão deixa de ser compreendida como atividade complementar e passa a ser obrigatória.

Então, a extensão, basicamente, se ela não tivesse sido integrada no currículo formalmente, talvez a gente não teria uma oportunidade de ter essa formação que dialogue com a necessidade real da sociedade. A gente ainda estaria nos modelos muito fechados e tradicionais. Então, isso também tirou as pessoas um pouco da sua zona de conforto. Porque além de não fazer, porque a gente escutava muito: "eu não gosto de extensão" "eu não faço extensão", mas essa não é uma opção. O ensino superior, ele é pautado na indissociabilidade, ensino, pesquisa e extensão. Então, não é uma opção da gente gostar ou não. Eu não posso deixar um aluno sair da universidade sem essa experiência, sem a possibilidade de uma formação integral (Docente 1, 2026).

Embora a universidade tenha implementado formalmente esse processo a partir de 2022 (UFJF, 2022b), sua efetivação ainda não ocorreu na totalidade. Conforme relata a mesma entrevistada, "a PROEX, junto com a PROGRAD, deu esse prazo [...] a gente teve que começar a se organizar. Mas acontece que até hoje a gente tem cursos que não finalizaram isso, não fizeram a reforma de seus currículos incluindo os 10%". Ela justifica que algumas unidades acadêmicas estão em descumprimento por aguardar as reformas das diretrizes curriculares nos cursos de licenciatura.

São poucos, são muito poucos. Na grande maioria das licenciaturas, porque estavam aguardando a reforma das diretrizes curriculares nas licenciaturas, para poder adequar as duas coisas de uma vez. Então, eles teriam que fazer uma reforma de currículo e daqui a pouco fazer outra (Docente 1, 2026).

Desse modo, observa-se que, embora a UFJF esteja, em sua maioria, em conformidade com as diretrizes nacionais, ainda persistem empecilhos para a universalização dessa política institucional. A existência de cursos que ainda não incorporaram os 10% da carga horária destinada às Atividades Curriculares de Extensão evidencia que esse processo permanece em construção, dependendo tanto das especificidades de cada unidade acadêmica quanto das alterações normativas que orientam determinados cursos de graduação.

A Resolução CNE/CES nº 7/2018 traz, em seu artigo 5º, que a prática da extensão deve ser estruturada sob quatro pilares principais, sendo eles:

- I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
- II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
- III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;
- IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico (Brasil, 2018, p. 2).

Dessa forma, a partir de então, nesta seção, os elementos abordados são relacionados aos pilares citados. No trabalho, eles aparecerão, respectivamente, nas

seções secundárias, 4.1 interação entre universidade e comunidade, 4.2 articulação entre ensino, pesquisa e extensão, 4.3 aproximação com a realidade cotidiana do fazer profissional e social. Vale dizer que o terceiro pilar está sendo desenvolvido durante todo o percurso do referido trabalho, por isso, não haverá uma seção que fale somente sobre ele.

4.1 INTERAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADE

A concepção de extensão expressa no primeiro pilar constrói o ideal de uma interação dialógica entre universidade e comunidade, compreendendo a produção de conhecimento como uma troca horizontal de acordo com as demandas presentes na realidade social. Dessa forma, a extensão não se caracteriza pela transferência unilateral de conhecimento, mas pela construção coletiva entre saberes acadêmicos e os construídos pela comunidade em suas vivências. Tal compreensão pode ser observada na fala de uma das docentes que ocupa um espaço fundamental para a efetivação desse processo:

a gente sempre entendeu a extensão como esse cumprimento desse papel social, dessa função social da universidade, que é a devolutiva de algo para a comunidade que sustenta a gente aqui, né, nós professores, vocês estudantes, sendo essa uma universidade pública (Docente 2, 2026).

Essa articulação prática e institucional do papel social da extensão é viabilizada pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), órgão que desempenha o papel estratégico de coordenar e articular estas atividades extensionistas, promovendo a aproximação entre a universidade e as demandas da sociedade, além de apoiar o desenvolvimento destas ações, estabelecer parcerias externas e encaminhar demandas às comunidades acadêmicas, fortalecendo a função social da instituição (UFJF, 2026c).

Quando a entrevistada fala sobre essa devolutiva para a comunidade, é possível perceber o destaque de uma dimensão ética e política da extensão, ou seja, a universidade, por ser financiada socialmente, possui um compromisso com a população, evidenciando uma compreensão de extensão para além da prestação de serviços. Mas é importante dizer que não estamos falando apenas de um retorno, ou de uma lógica unilateral. Isso porque a ideia da função social da universidade só se concretiza quando há reconhecimento das demandas e dos saberes compostos pela

comunidade. A compreensão acerca desse papel formativo torna-se mais evidente na fala apresentada por uma docente, que dialoga e complementa os elementos anteriormente destacados:

Porque extensão tem esse papel, de tentar conectar a formação ao contexto real daquele momento. O que a sociedade está precisando? [...] E a gente, enquanto universidade, precisa se adaptar a isso. E a extensão foi o caminho que se pensou para isso. E também para garantir essa transformação social (Docente 1, 2026).

A compreensão apresentada pela entrevistada encontra respaldo nas reflexões de Ribeiro (2011), ao defender que as práticas extensionistas devem estar voltadas às mudanças sociais, estruturadas analiticamente de forma ideológica e política, a fim de fortalecer a universidade em sua função social. Tal função está relacionada com a responsabilidade que a universidade tem com a sociedade, principalmente no que diz respeito à ação de debruçar-se sobre os problemas da sociedade e legitimar os setores que, historicamente, são marginalizados. Nessa perspectiva, a universidade atua em prol da população externa a ela.

Conseguimos compreender a fala das duas entrevistadas, fazendo referência a essa compreensão de interação dialógica, enquanto a docente 2 demonstra em sua fala, o porquê da extensão, a docente 1 fala de como ela opera. Essa perspectiva aproxima-se da concepção de extensão popular defendida pela ABEPSS (2022), que compreende a extensão como um processo educativo comprometido com a emancipação dos sujeitos, a valorização da autonomia e o reconhecimento dos saberes produzidos nos diferentes espaços sociais. Nesse sentido, a extensão não se reduz à transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas constitui um espaço de diálogo e aprendizagem mútua, no qual universidade e comunidade participam da construção compartilhada do conhecimento. Assim, a preocupação expressa pela entrevistada em compreender as necessidades da sociedade e adaptar as ações universitárias a elas materializa uma prática extensionista fundada na troca horizontal de saberes e no compromisso com a transformação social.

Na mesma linha de pensamento, os relatos dos discentes do mestrado também materializam o princípio da interação dialógica.

Então, realmente, pular esses muros que a universidade constrói de uma barreira de acesso em si. E tentar democratizar o máximo possível o acesso

ao serviço da universidade, compreendendo ela também como parte da sociedade. Que da mesma forma que a sociedade recebe dela, também tem que dar (Y.C.M., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

A extensão, muitas vezes, ela vai nos possibilitar também aprender. As pessoas que, geralmente, a gente lida na extensão, tem muito a ensinar de coisas que, às vezes, a gente está aqui dentro da faculdade e não se atenta sobre isso. Então, a extensão, para mim, é esse momento de troca e de duplo aprendizado (K.M.P., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

As percepções dos entrevistados encontram respaldo nas reflexões de Freire (1983), que critica a concepção tradicional e conservadora de extensão baseada na transmissão unilateral, no sentido de superioridade e invasão cultural, onde são normalizados os saberes populares a partir dos próprios valores. O grande potencial dos trechos descritos estão no reconhecimento da educação popular que reverbera um caminho para transformação social conforme a base do projeto Ético-Político do Serviço Social, o qual será abordado posteriormente.

4.2 ARTICULAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Sob esse aspecto, a formação cidadã mencionada no inciso II da Resolução CNE/CES nº 7/2018 somente alcança seu potencial quando articulada à pesquisa e aos fundamentos do ensino. Essa compreensão é reforçada pelo inciso IV do mesmo artigo, que estabelece a articulação entre ensino, pesquisa e extensão como um processo pedagógico único e indissociável. Tal princípio encontra respaldo no artigo 207 da Constituição Federal (Brasil, 1988, p. 129): "as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão".

Ademais, outra meta do PDI que merece destaque é a valorização da extensão, "equiparando-a com as atividades de ensino e pesquisa, com valorização isonômica da extensão com as atividades de ensino e pesquisa nos planos individuais de trabalho (PIT) e relatórios individuais de trabalho (RIT)" (UFJF, 2022a, p. 146).

Uma das entrevistadas trouxe o modo pelo qual a UFJF e o curso de Serviço Social consideram a indissociabilidade entre os elementos:

A UFJF é uma universidade que realmente prima por essa articulação. E aí eu tô falando mesmo enquanto gestões de reitoria [...] com uma concepção

diferenciada, com clareza na necessidade dessa articulação. Então a gente tem pró-reitorias que trabalham de maneira muito articulada, que fazem defesa dessa articulação real, que tem isso como um princípio regente ali do trabalho desenvolvido aqui na universidade. Na faculdade a gente também tem essa clareza dessa necessidade dessa articulação (Docente 2, 2026).

Ainda, a docente 1 considera os avanços e reconhecimentos da extensão, quando comparado ao contexto em que ela estava inserida na faculdade enquanto discente

[...] quando eu pergunto aos meus colegas que formaram, “você fez projeto de extensão?” pouquíssimos. A gente tinha muito pouca oferta de projeto de extensão, a gente sempre teve muito mais pesquisa, monitoria, treinamento profissional. Hoje, com as políticas nacionais, com as organizações, a extensão vem ganhando força, porque hoje a sociedade nos cobra isso, a gente dialoga (Docente 1, 2026).

No entanto, também há reconhecimento da primazia do ensino e da pesquisa em detrimento à extensão, como expresso na fala

O ensino é o que justifica a nossa existência, então eu sempre falo que ele não tem como deixar de existir, não tem como a gente não oferecê-lo, e aí a gente tenta, a gente trabalha para oferecer aqui um ensino de excelência para vocês. Eu acho que essa faculdade é muito empenhada em oferecer um ensino altamente qualificado para os alunos que formam aqui. Mas eu acho, né, eu falei um pouquinho disso anteriormente, acho que a nossa faculdade, a gente tem clareza da necessidade da articulação desse tripé, mas nem sempre na prática e na realidade a gente consegue de fato trabalhar de maneira muito articulada. É um desafio para nós, né, mas a própria lógica produtivista que eu toquei nesse assunto para vocês, com o avanço da nossa pós-graduação aqui, isso eu vejo assim com muita clareza, que colocou assim para muitos professores do nosso corpo docente hoje, muito mais pela pesquisa do que pela extensão. Então, tem professores que já fizeram extensão, pararam de fazer e foram para pesquisa (Docente 2, 2026).

Dessa forma, embora a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão seja reconhecida institucionalmente e reafirmada em documentos oficiais da UFJF, as entrevistas evidenciam dificuldades para sua efetivação concreta. Observa-se uma discrepância entre os três elementos, com predominância do ensino e da pesquisa, em detrimento à extensão. Tal percepção é sintetizada na fala de um participante que caracterizou a extensão como uma “prima pobre” dentro da formação universitária: “Então, eu acho que essa indissociabilidade mesmo, sabe? Do ensino, da pesquisa, da extensão, e eu falo, como extensão, como uma prima pobre, porque realmente é. Dentro da formação” (Y.C.M., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

A entrevistada R.F.A. (egressa, bolsista remunerada) reflete a importância do tripé universitário para a ampliação do conhecimento, quando é questionada sobre a relação entre ensino, pesquisa e extensão, a mesma afirma que, ao ingressar na universidade, já ouvia que estes elementos constituíam o "tripezinho da universidade pública", mas não imaginava a relevância dessa articulação para sua formação. Em direção semelhante, outra participante ressalta que essa tríade é "completamente necessária para a formação de qualquer pessoa", especialmente em uma universidade pública, onde há incentivo à pesquisa e à extensão (L.M.S., discente do currículo de 2016, bolsista voluntária, 2026).

Contudo, é fundamental pontuar que a apreensão sobre a indissociabilidade do tripé universitário não é homogênea entre o corpo discente, revelando as contradições presentes no processo de implementação da curricularização da extensão. Embora a referida resolução estabeleça que ensino, pesquisa e extensão componham um "processo pedagógico único", observa-se que muitos estudantes ainda operam sob uma lógica fragmentada, na qual a pesquisa e a extensão aparecem como apêndices ou "complementos" subordinados à centralidade do ensino em sala de aula. Tal compreensão, entretanto, não deve ser atribuída exclusivamente aos discentes, mas também pode ser justificada à forma como essas dimensões estão organizadas e operacionalizadas no currículo vigente, de maneira dissociada ao longo do percurso formativo, dificultando a apreensão de sua unidade e complementaridade.

4.3 APROXIMAÇÃO COM A REALIDADE COTIDIANA DO FAZER PROFISSIONAL E SOCIAL

O artigo 5º da Resolução também fundamenta a reflexão sobre a indissociabilidade entre teoria e prática ao estabelecer que a formação cidadã é marcada pela vivência dos seus conhecimentos, ou seja, sugere que a teoria não deve ser algo abstrato, mas que se concretiza por meio da experiência. Nesse sentido, Santos (2011), ao problematizar a questão em sua obra "Na prática a teoria é outra?", questiona sobre a relação teoria-prática no Serviço Social. Segundo a autora, esta relação é indissociável, rompendo com a ideia de que são dimensões opostas e desvinculadas, sendo a prática o espaço em que o conhecimento teórico é tensionado, apropriado e reconstruído.

A associação entre teoria e prática aparece de forma recorrente nas entrevistas, sendo apontada pelos participantes como um dos principais elementos formativos proporcionados pela extensão universitária, além de que pode contribuir tanto para a permanência na graduação ao proporcionar vivências que aproximam os estudantes da realidade profissional e atribuem maior significado à formação, quanto para a continuidade da trajetória acadêmica. Tal aspecto pode ser observado nos trechos transcritos a seguir, extraídos dos relatos da mestranda K.M.P., que atuou como bolsista remunerada em um projeto de extensão, e da discente R.L.J., vinculada ao currículo de 2016, cuja trajetória no Programa teve início como bolsista voluntária e, posteriormente, como bolsista remunerada.

pode soar talvez como meio problemática, só que às vezes na sala de aula a gente de fato não tem contato com o público, com o nosso dia a dia. E lá no projeto eu pude ter um pouco desse contato, dessa dinâmica, ou mesmo de entender uma questão de trabalho em grupo ou de como trabalhar com grupo, então foram experiências que com certeza me deu também um ânimo a mais pra continuar no Serviço Social. Eu acho que se eu tivesse continuado só a questão sala de aula, eu não teria nem continuado, talvez, com a questão do mestrado [...] As expressões da questão social, ou seja, questão de pobreza, abandono, violência. O projeto me permitiu compreender, de fato, vivências que eram perpassadas e vivenciadas por esses sujeitos. Para além do que eu só imaginava ou simplesmente do conhecimento e do senso comum. Então, é aquele processo de teoria e prática, de como as coisas se aproximam (K.M.P., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

quando a gente vê que aquele sujeito que tá lá, ele tá vivenciando uma... ele tá ali na realidade, sabe? A gente presencia a realidade concreta ali que ele tá precisando, tem questão social ali nele (R.L.J., discente do currículo anterior, inicialmente bolsista voluntária e depois remunerada, 2026).

Os relatos sugerem que a inserção em atividades externas à sala de aula contribui para uma apreensão mais concreta da realidade social, possibilitando que os estudantes atribuam novos significados aos conhecimentos construídos durante a graduação. As entrevistas indicam que as atividades extensionistas desempenham papel relevante no aprofundamento da formação acadêmica, ao possibilitarem a articulação entre os conteúdos teóricos às experiências vivenciadas em espaços extensionistas e vice-versa, como a pessoa entrevistada relatou

em diversos momentos da minha graduação eu consegui levar essa experiência para a sala de aula também, fazendo comentários sobre algum desafio que estava tendo lá, ou algum acontecimento, e eu acho que em diversos momentos durante a graduação, as coisas que eu estava estudando eu conseguia associar com as coisas que eu estava vendo lá no projeto (D.F.S., discente do currículo 2023, bolsista remunerada, 2026).

Quando questionados sobre a forma em que as atividades de extensão contribuíram para o seu desenvolvimento, capacidade de refletir, investigar e analisar a realidade social e as expressões da questão social, os participantes reconheceram que as vivências extensionistas possibilitaram uma compreensão crítica da realidade, por meio da aproximação com os sujeitos que possibilitam identificar, na realidade concreta, as diferentes expressões da questão social, para além do que o ensino proporciona através das bibliografias. Desse modo, o contato direto com a população permite que os discentes articulem os conhecimentos construídos em sala de aula às demandas concretas da realidade.

Nesse sentido, um dos entrevistados afirmou que a experiência possibilitou presenciar "a realidade concreta" dos sujeitos e perceber "descaradamente as expressões da questão social" (R.L.J., discente do currículo de 2016, cuja trajetória no Programa teve início como bolsista voluntária e, posteriormente, como bolsista remunerada) (2026). De forma semelhante, outro destacou que a extensão "muda a forma como a gente vê a realidade, porque é a primeira vez que a gente está vendo a realidade fora de um livro, fora de um texto" (Y.C.M., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026), o que também pôde ser constatado na fala "na sala de aula a gente fica muito escutando, e aí quando a gente parte para extensão, a gente vê" (P.V.S.C., discente do currículo 2023, bolsista voluntária, 2026).

Para (L.H.S., discente do currículo 2023, a princípio bolsista voluntária, ao final remunerada) (2026), a extensão possibilitou perceber que "o que uma pessoa vai apresentar vai pra muito além da aparência", da mesma forma que D.F.S. (discente do currículo 2023, bolsista remunerada) (2026) ressaltou a importância de "identificar a realidade que aquele usuário está inserido [...] de poder observar, conversar e entender com mais tempo até, com algumas outras áreas, de ver a realidade dele além da aparência ali na hora". Outro aspecto recorrente refere-se ao estímulo ao desenvolvimento da postura investigativa e do pensamento crítico. Segundo I.V.D.A. (discente do currículo 2023, inicialmente como bolsista voluntária e depois remunerada) (2026), o contato com os usuários despertou curiosidades que motivaram a busca por novos conhecimentos, levando-a a "querer pesquisar mais [...] eu acho que o nosso senso crítico... Quando a gente está tendo contato com os usuários, vêm muitas inquietações assim, e aí com isso a gente começa a ter mais curiosidade, pensar mais, se perguntar mais".

De forma semelhante, J.F.R. (mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026) destacou que os debates desenvolvidos no projeto favoreceram uma análise crítica tanto da realidade social quanto da própria formação profissional, contribuindo para "analisar mais criticamente" as práticas e os processos vivenciados. Além disso, os entrevistados ressaltaram que a extensão amplia a compreensão das expressões da questão social ao torná-las mais explícitas que no debate acadêmico, como no trecho em que R.F.A. (egressa, bolsista remunerada) (2026) abordou

Então, quando eu saí para a extensão, eu conheci coisas que eu não tinha visto em sala, ou então, que eu tinha visto de uma maneira e aí eu enxerguei de forma mais ampla, sabe? Enxerguei problemas na cidade que eu não conhecia. Eu não sabia, por exemplo, que era tão difícil para as pessoas do bairro Caiçaras acessarem alguns equipamentos públicos (R.F.A., egressa, bolsista remunerada, 2026).

Nessa perspectiva, durante as entrevistas realizadas os alunos enfatizaram que a participação nas atividades de extensão influenciaram na graduação, de modo que aproxima os estudantes do exercício profissional desde a graduação, articulando os conhecimentos construídos no percurso acadêmico às demandas concretas da prática profissional, favorece a construção da autonomia e segurança para, futuramente, exercer o trabalho profissional do Assistente Social, além de proporcionar amadurecimento acadêmico e profissional. Isso ocorre, conforme Y.C.M (mestranda, atuou como bolsista remunerada) pelo acompanhamento e orientação docente e dos assistentes sociais que trabalham nos campos em que acontecem os projetos de extensão.

A mesma pessoa entrevistada ressaltou que a extensão representa "um espaço de erro e acerto" (Y.C.M., 2026), no qual o estudante aproxima-se da prática profissional de forma orientada, despertando "aquela vontade muito grande de já ir a campo, de já ir desenvolvendo suas atividades enquanto assistente social em formação" (Y.C.M., 2026). Outras participantes evidenciam o impacto da extensão no desenvolvimento de habilidade, como a comunicação, afirmando que antes era "uma pessoa extremamente tímida" (I.V.D.A., discente do currículo 2023, inicialmente como bolsista voluntária e depois remunerada) (2026) e tinha dificuldade para falar em público, assim como P.F. (discente do currículo 2023, bolsista remunerada) (2026) afirmou que "fiz eu me desenvolver muito, porque eu sempre tive essa dificuldade de falar mesmo". As vivências extensionistas possibilitaram progressão

nesse quesito, contribuindo para o desenvolvimento de competências importantes para a formação e, posteriormente, atuação profissional.

Além de favorecer a permanência na graduação e fortalecer a identificação com a profissão, as entrevistas também evidenciaram a relação estabelecida entre as experiências extensionistas e o estágio supervisionado, aspecto que dialoga diretamente com um dos desafios apontados pela ABEPSS (2022), correspondente aos "sete nós" da curricularização da extensão, refere-se à relação entre estágio supervisionado e extensão universitária. O documento enfatiza que essas atividades possuem finalidades pedagógicas distintas e não devem ser confundidas. Nesse sentido, ressalta a necessidade de preservar as especificidades de cada componente curricular, evitando que a extensão substitua o estágio supervisionado ou que ocorra a dupla creditação da carga horária.

Essa compreensão também se fez presente nas entrevistas, em que um discente afirmou que "a extensão para mim foi um treino do profissional que eu seria no espaço do estágio" (Y.C.M., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026), evidenciando que as vivências extensionistas contribuíram para sua preparação para o estágio supervisionado e para o exercício profissional. O próprio participante reconhece a distinção entre as duas atividades ao afirmar que "são propostas pedagógicas diferentes, mas que se complementam. O estágio tem uma proposta pedagógica específica, a extensão tem outra, mas que se complementam, elas não se excluem" (Y.C.M., 2026). Desse modo, os depoimentos corroboram o entendimento da ABEPSS (2022) de que estágio e extensão possuem objetivos distintos, mas podem estabelecer uma relação complementar que fortalece a formação profissional sem que uma atividade substitua a outra.

É necessário frisar que as atividades de extensão, por estarem aproximadas das comunidades, permitem, e demandam, que os docentes, discentes e técnicos nelas inseridos tenham conhecimento acerca da realidade social na qual desenvolvem suas ações. Guerra (2009, p. 86) frisa a necessidade do "[...] conhecimento mais aproximado possível da realidade social na qual atua, de maneira contínua, provisória, histórica, de modo que deve desenvolver sua dimensão teórico-metodológica".

Do mesmo modo, Baur e Teixeira (2017) alegam que é na realidade que ocorre a identificação crítica das demandas, o que permite o enfrentamento de acordo com o compromisso do Projeto Ético-Político do Serviço Social. Assim, a

extensão possibilita que o discente reconheça a realidade na qual o objeto está inserido e possa pensar em formas de atuar, através da unidade entre as perspectivas teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, e levando em consideração o planejamento, além de se apropriar e materializar os princípios do Projeto Ético-Político da profissão.

Inicialmente, cabe destacar que, como mencionado anteriormente, a partir de 1980, em um contexto de redemocratização política, o Serviço Social brasileiro passou por um processo de acirramento de uma postura crítica em relação à realidade, articulado às lutas pela democratização do país, que resultou na construção do Projeto Ético-Político da profissão. Esse projeto fundamenta-se na regulamentação profissional e no Código de Ética de 1993, orientando a atuação dos assistentes sociais pela defesa da liberdade, da autonomia e da emancipação dos sujeitos, dos direitos humanos e sociais, da cidadania, da democracia e da universalização das políticas sociais. Também reafirma o combate a todas as formas de preconceito e o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população (Raichelis, 2019).

Nas entrevistas realizadas, quando questionados sobre a percepção da relação entre as experiências extensionistas e os princípios do Projeto Ético-Político profissional, com exceção de um participante, todos os demais afirmaram reconhecer a ligação. Foram destacados os seguintes elementos: sigilo, preceitos éticos, em conformidade ao Código de Ética (CFESS, 2012), autonomia, emancipação dos sujeitos por meio do debate coletivo, organização voltada à classe trabalhadora, cidadania, diversidade, liberdade de expressão, defesa intransigente dos direitos humanos e de uma nova forma de sociabilidade e, vinculado a isso, a popularização da universidade. L.M.S. (discente do currículo de 2016, bolsista voluntária) (2026), destaca que “é necessário a gente ter o nosso Projeto em vista o tempo todo”, da mesma forma que P.F (2026) alegou “[...] que isso sempre tem que estar ali na nossa mente, sabe? Eu acho que assim, eu consegui vincular bastante do que a gente tem no nosso projeto ético-político na minha atuação”.

Foi possível observar que os discentes do currículo de 2023 respondem esta questão de modo mais genérico e sem o aprofundamento à pergunta, o que pode estar relacionada às características da amostra ou ao momento da trajetória formativa em que esses estudantes se encontram, considerando que ainda podem não ter aprofundado o debate sobre o Projeto Ético-Político durante a graduação, já

que o participante que não destaca a relação afirma ainda não conhecer o mencionado Projeto.

Nessa direção, a extensão universitária constitui um espaço privilegiado para a materialização dos princípios do Código de Ética (CFESS, 2012), tendo em vista que aproxima os estudantes das expressões da questão social, fortalece a interlocução com a comunidade e possibilita a construção de práticas comprometidas com a defesa dos direitos sociais, da democracia e da emancipação humana.

Outra diretriz do PDI estabelecida em relação ao fortalecimento da extensão nesta instituição de ensino, é o fomento à interlocução com coletivos e movimentos sociais que atuam na promoção da igualdade étnico-racial, da diversidade sexual, da igualdade de gênero e dos direitos das pessoas com deficiência. J.F.R (mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026) dialoga com essa concepção ao falar sobre o envolvimento com os movimento sociais

[...] mas que também promova a condição do aluno, enfim, desenvolver outras atividades, [...] fórum municipal, fórum regional, conferências regionais, movimentos sociais, até o debate que eu fiz no meu próprio TCC, com mulheres desses movimentos sociais que eu conheci. Então, assim, eu acho que toda a minha trajetória na universidade seria diferente se não fosse a minha participação no projeto [...] seria menos rica [...] (J.F.R, mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

Ao estabelecer um diálogo permanente com esses segmentos da sociedade, a UFJF busca construir ações de extensão fundamentadas na participação social e na troca de saberes entre comunidade acadêmica e a sociedade em geral. Essa aproximação possibilita que as atividades extensionistas sejam planejadas a partir das necessidades e experiências dos sujeitos envolvidos, contribuindo para a formulação de respostas mais qualificadas às expressões da questão social e para a produção de conhecimentos socialmente construídos (UFJF, 2022a).

Assim, ao fortalecer a interlocução com coletivos e movimentos sociais, a UFJF reafirma o papel da extensão como instrumento de aproximação entre universidade e sociedade, favorecendo a construção de práticas acadêmicas comprometidas com a diversidade e a equidade (UFJF, 2022a).

5 CONDIÇÕES DE EFETIVAÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA FRENTE À REALIDADE DO ESTUDANTE

Considerando as especificidades dos discentes do curso de Serviço Social, torna-se necessário compreender as condições concretas em que desenvolvem sua formação acadêmica. Entre essas particularidades, destaca-se a expressiva presença de estudantes que conciliam a graduação com o trabalho, realidade que atravessa o processo formativo e impõe desafios relacionados ao acesso, à permanência e à participação nas diferentes atividades acadêmicas, dentre elas, as de extensão. A aprovação do curso noturno de Serviço Social na UFJF ocorreu em 2010 para atender as necessidades dos estudantes trabalhadores. Entretanto, a presença significativa destes continua a demandar respostas institucionais que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência na formação acadêmica, como mencionado.

Posto isso, além dos desafios, chamados de “sete nós” citados na seção anterior, a ABEPSS (2022) chama atenção para a realidade dos estudantes trabalhadores. Também pode-se incluir os discentes que residem em outros municípios e necessitam deslocar-se diariamente durante a graduação. Ressalta-se a incorporação da extensão aos currículos ao considerar que parcela significativa dos estudantes concilia a graduação com o trabalho, sendo necessário prever estratégias que possibilitem sua participação efetiva, por meio da flexibilização de horários e da organização da carga horária de extensão anterior aos períodos de estágio supervisionado. Nesses casos, a flexibilização dos horários e a oferta de condições materiais para participação nas atividades extensionistas tornam-se fundamentais para garantir o acesso e a permanência desses discentes.

Essa realidade também se relaciona às condições de financiamento das ações extensionistas. Conforme previsto no PDI, a UFJF estabelece como objetivo ampliar as bolsas de extensão e oferecer apoio financeiro e material às ações extensionistas, reconhecendo que a ausência de recursos compromete sua realização (UFJF, 2022a). Entretanto, as entrevistas apontam que os recursos destinados à extensão ainda são insuficientes, especialmente quando comparados aos investimentos direcionados à pesquisa.

Nesse sentido, a docente 1 destaca que

“E, na verdade, hoje, se você for olhar, principalmente comparado com a pesquisa, quando vem bolsa de agência de fomento, é uma bolsa que é menor. Então, os alunos, quando têm que abrir mão, eles sempre abrem mão da extensão por conta da questão financeira. E, ainda hoje, isso é uma dificuldade, o financiamento da extensão” (Docente 1, 2026).

Do mesmo modo, uma discente afirmou que, diante da possibilidade de estar inserida, como bolsista, em um projeto de extensão e em uma pesquisa, optou pelo recebimento da bolsa de pesquisa devido ao valor, tendo em vista que é superior à de extensão. Em sua experiência, essa discrepância levou à opção pela bolsa de pesquisa, embora tenha permanecido atuando nas atividades extensionistas de forma voluntária. “Foi o que eu fiz, eu escolhi a pesquisa. Mas continuei na extensão” (L.M.S., discente do currículo de 2016, bolsista voluntária, 2026).

Assim, apesar dos avanços institucionais, quando comparado a contextos anteriores, e do reconhecimento crescente da importância da extensão universitária, persistem desafios relacionados a sua valorização e financiamento, o que contribui para a manutenção de sua posição secundária, na realidade, em relação ao ensino e à pesquisa. Essa realidade converge com um dos "sete nós" da curricularização da extensão da ABEPSS (2022), referente às fontes de financiamento. A ABEPSS defende que as ações extensionistas sejam financiadas prioritariamente com recursos públicos e manifesta preocupação com a ampliação da participação do financiamento privado, por compreender que esse movimento pode fortalecer processos de privatização da universidade pública e comprometer a autonomia das atividades extensionistas.

A docente 1, chama a atenção para o fato de que a extensão universitária possui um custo material que, por vezes, pode não ser levado em consideração. A participação estudantil exige recursos para transporte, alimentação e reorganização da rotina, o que torna as bolsas e o apoio institucional condições fundamentais para garantir o acesso e a permanência dos estudantes nas ações extensionistas. Assim, a entrevistada evidencia que o financiamento da extensão não se restringe à execução dos projetos, mas envolve também a sustentação concreta da participação discente:

A gente precisa garantir as bolsas para eles participarem, é um deslocamento, uma alimentação. Você está fora daquela coisa controlada, você vai para um cenário que não é o que você está habituado. Tudo isso muda e muda a rotina da pessoa [...] Mas ela acaba gerando um custo que a gente precisa, também, de alguma forma, arcar (Docente 1, 2026).

Sobre os deslocamentos, R.F.A. (egressa, bolsista remunerada) e (L.H.S., discente do currículo de 2023, a princípio bolsista voluntária, ao final remunerada) (2026), expressam que a extensão demanda que eles ocorram frequentemente, muitas vezes em horários distintos das aulas regulares, gerando gastos adicionais com transporte e outras necessidades cotidianas, principalmente anterior à implementação do passe-livre estudantil, que, conforme a UFJF (2025), ocorreu em meados de abril do ano anterior. Nesse sentido, as falas evidenciam que as bolsas de extensão não constituem apenas um incentivo à participação nas atividades, mas uma condição concreta para sua realização, uma vez que muitos estudantes dependem desses recursos para arcar com os gastos decorrentes das ações desenvolvidas. Para R.F.A. (egressa, bolsista remunerada), o valor da bolsa contribuía para viabilizar sua participação nas ações extensionistas, tendo em vista a necessidade de frequentes deslocamentos. De forma semelhante, (L.H.S., discente do currículo 2023, a princípio bolsista voluntária, ao final remunerada) (2026), afirmou que parte dos recursos recebidos era destinada ao pagamento das passagens de ônibus necessárias para chegar aos locais onde a extensão era realizada.

[...] falar que 450 reais não ajuda, ajuda muito. Até porque a gente tem que ir pra UF em outros horários que não são os horários de aula. Na época a gente ainda não tinha o passe-livre, então ajudava bastante sim. E aí, quando eu entrei na extensão, já entrei com o passe-livre e tudo mais, já entrava contando com aquele dinheiro da minha bolsa de monitoria, contando que eu pudesse continuar a receber esse dinheiro. Então ajuda, porque é uma extensão que a gente tem que se locomover bastante [...] (R.F.A., egressa, bolsista remunerada 2026).

Até no aspecto financeiro mesmo, por exemplo, em questão de ônibus, eu gastava um pouco mais para conseguir chegar à extensão. E quando eu saí, não tinha o passe-livre ainda. Então, a partir do momento que eu passei a receber, uma parte da minha bolsa também era arcar com esses custos de chegar (L.H.S., discente do currículo 2023, a princípio bolsista voluntária, ao final remunerada 2026).

Nesse sentido, é necessário frisar que parte do valor da bolsa dos discentes é utilizada para o custeio de despesas necessárias para a própria participação nas atividades extensionistas, como o deslocamento e a alimentação. Sob essa perspectiva, a bolsa, que deveria representar um incentivo à permanência estudantil e ao desenvolvimento acadêmico, é utilizada para financiar condições mínimas de

acesso às atividades. Essa realidade evidencia que a participação dos discentes não depende apenas do interesse ou do compromisso com as ações ofertadas, mas também de suas necessidades materiais diante da sociabilidade capitalista. Se, para os estudantes bolsistas, a participação já demanda a utilização dos recursos recebidos para cobrir custos básicos relacionados à extensão, a situação é ainda mais desafiadora para aqueles que atuam de forma voluntária, uma vez que precisam arcar integralmente com essas despesas, sem o fornecimento da bolsa, o que pode vir a ser um obstáculo à permanência e ao acesso às atividades extensionistas, como demonstrado nas falas das participantes

Acho que, assim, com certeza, se não tivesse nenhum pagamento, eu não participaria. Então, nenhuma outra bolsa que surgiu na universidade que fosse não remunerada, por mais que eu me interessasse, não dava, assim, para conciliar. Então, porque é o tempo que eu poderia estar fazendo um free, qualquer outra coisa nesse sentido (A.C.A.P., discente do currículo de 2016, bolsista remunerada, 2026)

Então, isso que fez também eu sair, foi um dos motivos também, porque do final do ano passado para cá eu precisei começar a trabalhar (P.V.S.C., discente do currículo 2023, bolsista voluntária, 2026).

Outra necessidade do financiamento da extensão se refere ao cenário externo ao da instituição universitária, em que falas das entrevistas evidenciam que este financiamento pode ser um fator que favorece o envolvimento da comunidade usuária nas atividades desenvolvidas. Nesse sentido, R.L.J. (discente do currículo de 2016, cuja trajetória no Programa teve início como bolsista voluntária e, posteriormente, como bolsista remunerada) (2026) relatou que os recursos do projeto eram provenientes da própria coordenadora e utilizados para custear os materiais destinados aos participantes: "O material, é ela [a coordenadora] que banca. E a gente sabe que isso, querendo ou não, incentiva eles [a população externa que participa do projeto de extensão] irem também" (R.L.J., 2026). Tal aspecto evidencia que a disponibilidade de recursos materiais constitui um elemento importante para o desenvolvimento das ações extensionistas e para o envolvimento do público atendido e não é considerado no financiamento destas atividades.

A análise e interpretação das entrevistas realizadas nesta pesquisa demonstra que os desafios relacionados ao financiamento permanecem presentes no cotidiano da extensão universitária. Os relatos dos participantes evidenciam que a insuficiência de bolsas e de recursos para custeio constitui uma das principais

limitações para a participação discente nas atividades extensionistas. Conforme apontado pelas entrevistadas, muitos estudantes utilizam o valor das bolsas para custear despesas básicas, como transporte e alimentação, tornando esse auxílio indispensável para sua permanência nos projetos.

Essa realidade revela uma contradição entre os objetivos institucionais de fortalecimento da extensão e as condições concretas de sua execução. Embora a UFJF reconheça, em seu planejamento estratégico, a necessidade de ampliar os recursos destinados às ações extensionistas e de valorizar institucionalmente essa dimensão acadêmica, as experiências dos discentes da pesquisa indicam que ainda existem limites estruturais relacionados ao financiamento, à permanência estudantil e à consolidação da extensão como atividade indissociável do ensino e da pesquisa.

Quando questionados sobre a influência da condição de bolsista em sua trajetória acadêmica, todos os entrevistados que participaram das ações extensionistas nesta condição ressaltaram a importância da bolsa, seja como forma de permanência na instituição, custeio das atividades extensionistas, motivação, dedicação ou na qualidade da experiência acadêmica, como apontadas nos trechos:

[...] então se não tivesse remuneração, talvez eu não estaria no projeto [...] Mas eu acho que a bolsa, principalmente no momento que me inscrevi, para tentar o projeto, a bolsa foi um grande chamativo. Apesar de não ser uma bolsa muito grande, para mim que sou de outras cidades, também é uma ajuda de custo (D. F. S, discente do currículo 2023, bolsista remunerada, 2026).

Eu acho que, de fato, eu não conseguiria [...] me relacionar com a universidade da forma que eu me relacionei se não fosse o projeto de extensão. Porque se não fosse o projeto, eu teria que trabalhar. Então, assim, eu iria para a faculdade para fazer as disciplinas, e simplesmente fazer disciplinas, e voltar para casa. Então, isso me permitiu participar de fóruns, de conselhos, me relacionar com outros alunos de outros departamentos também. Enfim, viver a faculdade da forma, das coisas que ela tem para oferecer, de fato, né? [...] Eu não consigo pensar na UFJF sem estar dentro de um projeto de extensão, monitoria ou algum outro espaço que conceda a bolsa, né? (J.F.R, mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

A imposição dos 10% de carga horária extensionista pela Resolução CNE/CES nº 7/2018, em um cenário de escassez de bolsas e financiamento público, revela uma profunda contradição que atinge, de forma mais intensa, o estudante trabalhador, forçado a vender sua força de trabalho para garantir sua subsistência. Nessa perspectiva, a extensão passa a ser de cunho burocrático, na qual o discente

é reduzido a um mero "cumpridor de metas", como discute Paulo Freire (1983). Esta discussão será elaborada adiante, junto aos limites da curricularização.

O plano também prevê a ampliação da divulgação das atividades desenvolvidas pela universidade para a comunidade acadêmica e externa. Para isso, estabelece a criação de iniciativas que possibilitem à comunidade externa e aos estudantes de graduação conhecer os projetos científicos e de extensão desenvolvidos pela UFJF, fortalecendo a visibilidade das ações institucionais e ampliando o acesso ao conhecimento produzido no âmbito universitário. Como desdobramento, tem-se como meta a elaboração, a partir de 2023, de propostas destinadas à divulgação sistemática dos projetos científicos e extensionistas da instituição. Para os discentes, estas atividades aparecerão no SIGA e, no momento de realização de matrícula, poderão optar pelas disciplinas que serão cursadas no semestre e as possibilidades de ações extensionistas (UFJF, 2022a).

Essa diretriz também dialoga com as ações da PROEX, que prevê a reformulação de seus espaços institucionais de divulgação e a criação de um banco de dados atualizado das ações extensionistas, contendo informações sobre os projetos, equipes responsáveis, atividades desenvolvidas e formas de participação da comunidade externa. A publicização dessas iniciativas contribui para democratizar o acesso às informações, fortalecer a transparência institucional e evidenciar o papel social da universidade pública na produção de conhecimentos comprometidos com as demandas da população (UFJF, 2022a).

No entanto, nas entrevistas realizadas, discentes alegaram desconhecimento dos projetos e programas de extensão e mencionaram sentir falta de que estas informações sejam propagadas, o que pôde ser observado no trecho “porque também eu sinto um pouco de falta lá do Serviço Social, eu não sei se pode ser que eu também procure errado, mas eu sinto falta assim de tipo ter mais divulgação dos projetos dentro do Serviço Social, né?” (P.F., discente do currículo 2023, bolsista remunerada, 2026). Tal desconhecimento pode se dar, por um lado, pelas atividades de extensão não serem divulgadas como são estabelecidas no PDI, e, por outro, pelo desconhecimento do local em que essas informações são fornecidas.

Os dados revelam que a extensão universitária na UFJF vem passando por um processo de fortalecimento institucional, que não se reduz ao processo de curricularização, por meio do reconhecimento de sua importância para a formação acadêmica e para a relação entre universidade e sociedade. Contudo, sua execução

ainda enfrenta desafios relacionados à efetivação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, à divulgação das ações extensionistas, e, sobretudo, ao financiamento das atividades. As entrevistas demonstram que a insuficiência de recursos impacta diretamente a participação estudantil, evidenciando que a consolidação da extensão depende não apenas de avanços normativos, mas também de condições materiais que garantam sua realização e valorização no âmbito universitário.

6 A ESPECIFICIDADE NO SERVIÇO SOCIAL

Com objetivo de compreender as mudanças decorrentes da curricularização, especificamente no curso de Serviço Social da UFJF, nesta seção, será desenvolvida a comparação entre a matriz curricular de 2016 em contraposição da vigente, de 2023. A análise será desenvolvida junto ao projeto pedagógico do curso. Dito isso, são apresentadas as principais alterações feitas na reforma curricular, dando ênfase na distribuição e organização da carga horária das atividades extensionistas.

Em primeiro lugar, cabe destacar que, antes da reforma curricular aprovada em 2023, a matriz curricular dos cursos de Serviço Social da UFJF era composta por uma carga horária total de 3.165 horas, distribuídas entre 2.175 horas de disciplinas obrigatórias, 300 horas de disciplinas eletivas, 180 horas destinadas às Atividades Curriculares Opcionais e 510 horas de Estágio Obrigatório (UFJF, 2016a). Dentre as atividades opcionais, estavam inseridas as seguintes:

Figura 2: Atividades curriculares optativas

9.3 Atividades Curriculares Optativas

Atividade Curricular Optativa	Carga Horária (horas)
Participação de projetos de pesquisa, extensão, monitoria	Variável
Participação em treinamento profissional	Variável
Cursos de curta duração dentro das áreas temáticas pertinentes ao Serviço Social	Variável
Estágios não obrigatórios	Variável
Participação em Eventos como ouvintes e/ou apresentadores de trabalho e/ou organização: Congressos, seminários, encontros, colóquios, simpósios	Variável
Disciplinas de outros cursos oferecidas pela UFJF	Variável
Disciplinas de outros cursos oferecidas por outra Instituição de Ensino Superior, de acordo com o inciso II, do Art. 27 do RAG.	Variável

Fonte: UFJF (2016a).

A organização descrita anteriormente pode ser visualizada na imagem abaixo e não contemplava a curricularização da extensão, incorporada em 2023. Vale destacar que ainda há as 510 horas de estágio obrigatório, não mencionadas na imagem a seguir.

Figura 3: Distribuição da carga horária da matriz curricular do curso de Serviço Social da UFJF - 2016

Disciplinas Obrigatórias	2175	Total 2655
Disciplinas Eletivas	300	
Atividade Curricular Opcional	180	

Fonte: UFJF (2016a).

Com a reforma curricular, a carga horária total passou a ser de 3.000 horas, das quais 300 horas são destinadas às atividades de extensão. Assim, ficaram distribuídas entre 2.535 horas destinadas às disciplinas obrigatórias, 240 horas às disciplinas eletivas, 180 horas às Atividades Curriculares Opcionais e 45 horas às Atividades Curriculares de Extensão. Retornando às modalidades de extensão consideradas, elas podem ser programas, projetos, cursos e oficinas, eventos, prestação de serviços, disciplinas extensionistas e programas especiais. Dentre elas, a Faculdade de Serviço Social optou por não implementar a modalidade de prestação de serviços e definir a disciplina extensionista como principal estratégia (UFJF, 2023a).

Figura 4: Distribuição da carga horária da matriz curricular do curso de Serviço Social da UFJF - 2023

Disciplinas Obrigatórias	2535	Total 3000
Disciplinas Eletivas	240	
Atividades Curriculares Opcionais	180	
Atividades Curriculares de Extensão	45	

Fonte: UFJF (2023a).

Esta escolha segue um dos “sete nós” da ABEPSS (2022), referente à definição das atividades que podem ser contabilizadas como extensão com a curricularização. A indicação é de os cursos priorizem programas e projetos de caráter contínuo, vinculados às demandas da classe trabalhadora e à concepção popular, fortalecendo a dimensão ético-política da profissão. Nos casos em que

houver prestação de serviços, estas atividades devem observar os princípios estabelecidos pela Política Nacional de Extensão Universitária¹¹, evitando sua utilização como mecanismo de mercantilização da universidade pública.

A grade curricular atual, correspondente a 2023, tem como disciplinas extensionistas as seguintes matérias: Questão Social e Desigualdades Sócio territoriais; Oficina de Formação Profissional, Universidade e Sociedade; Classes e Movimentos Sociais I, II e III; Trabalho e Serviço Social; Laboratório de Seguridade Social; Relações de classe, raça/etnia, gênero e sexualidade; Território e Questão Urbana; Gestão Social e Planejamento (nas disciplinas obrigatórias); e Laboratórios de Área de Intervenção (nas disciplinas eletivas), o que totaliza o cômputo de 255 horas (UFJF, 2023a).

Para as 45 horas restantes para a integração das 300 horas, os discentes podem realizar por meio das demais modalidades, preferencialmente nos cinco períodos iniciais da graduação (UFJF, 2023a), o que também converge com a recomendação da ABEPSS (2022) de que as atividades extensionistas curricularizadas sejam concluídas antes do período de início do estágio, neste curso, a partir, normalmente, do 5º ou 6º período, pensando na realidade dos trabalhadores.

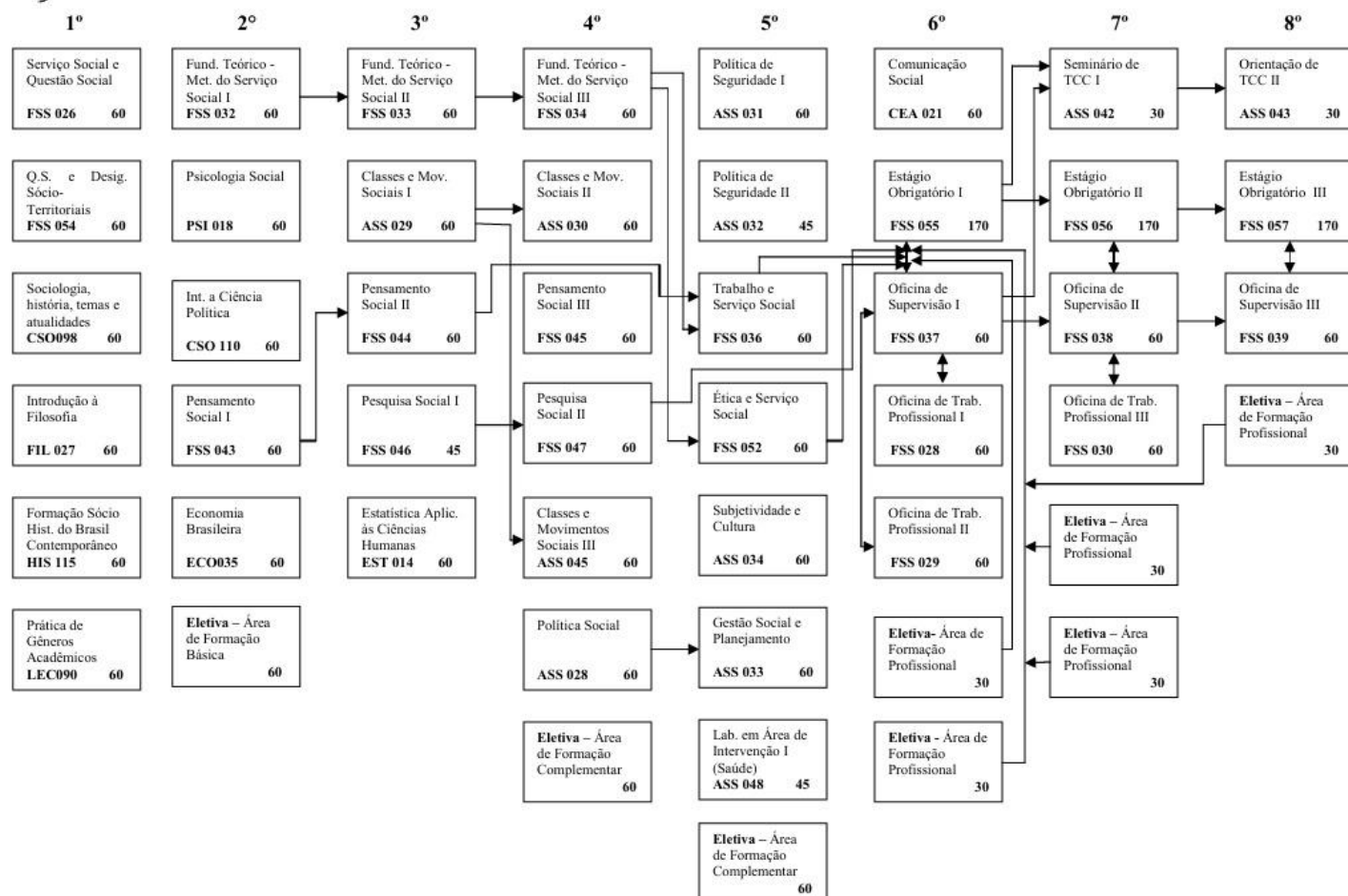
A fim de facilitar a compreensão das alterações decorrentes da reforma curricular, serão apresentadas, a seguir, as matrizes curriculares dos cursos diurno e noturno vigentes entre 2016 e 2023, bem como a nova matriz curricular aprovada em 2023.

¹¹ A política afirma que, quando ocorrer, esta modalidade deve estar vinculada aos interesses acadêmicos, científicos, tecnológico e filosófico no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, fundamentada em ações a partir da realidade objetiva, por isso, não deve ser compreendida somente como oferta de serviços (FORPROEX, 2012).

Figura 5: Grade do Serviço Social - Diurno - 2016

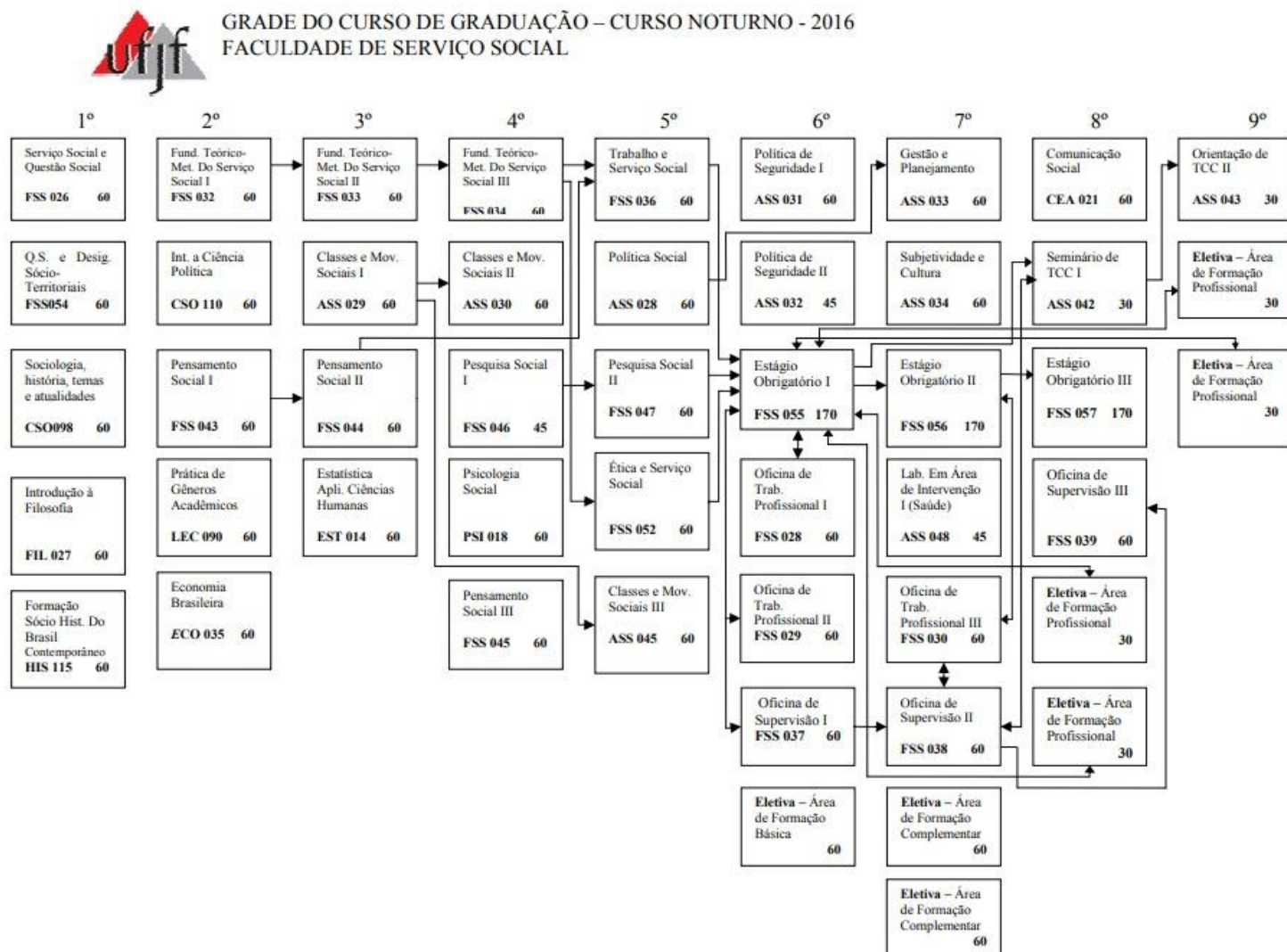


GRADE DO CURSO DE GRADUAÇÃO - 2016 - DIURNO
DE SERVIÇO SOCIAL



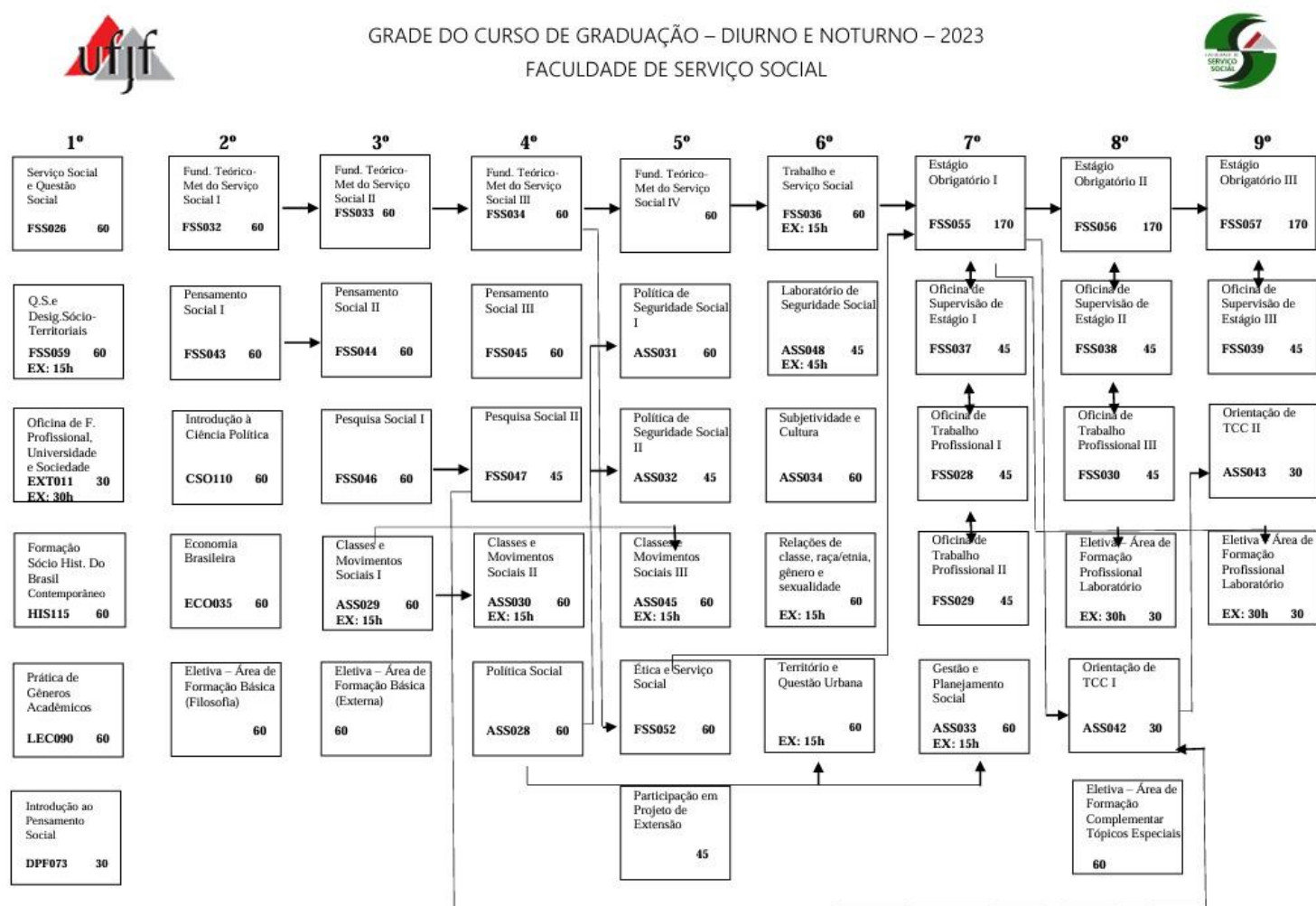
Fonte: UFJF (2016b).

Figura 6: Grade do Serviço Social - Noturno - 2016



Fonte: UFJF (2016c).

Figura 7: Grade do Serviço social vigente - Diurno e Noturno - 2023.



Fonte: UFJF (2023b).

A partir do questionamento sobre os limites e desafios da curricularização da extensão, os discentes do currículo vigente apontaram sobre o curto período de tempo, como na fala de L.H.S (discente do currículo 2023, inicialmente bolsista voluntária e depois bolsista remunerada) (2026) “o que eu mais percebi foi essa questão do limite de tempo, de ser muita coisa comprimido num espaço de tempo muito pequeno [...] a carga extensionista era deixada para ser cumprida no fim do semestre”. Na mesma direção, P.V.S.C. (discente do currículo 2023, bolsista voluntária) (2026) aponta que a principal distinção entre as disciplinas extensionistas e os projetos de extensão está na possibilidade de envolvimento proporcionada pelo tempo de permanência, ao afirmar que “a diferença entre a matéria e o projeto eu

acho que é mais o tempo, né, que querendo ou não, o projeto você tem mais tempo, você consegue acho que se envolver mais".

D.F.S. (discente do currículo 2023, bolsista remunerada) considera que a curricularização representa um avanço devido à realidade dos estudantes que conciliam trabalho e graduação, afirmando que

a curricularização da extensão tem uma premissa que eu julgo muito justa pensando no perfil dos estudantes da universidade, mas que no Serviço Social fica bem clara essa questão de ter um turno atrativo de estudantes, a maioria, não sei se a maioria, mas grande parte, ter que conciliar trabalho e estudo. Eu acho que a curricularização da extensão dá oportunidade para esses estudantes de verem a dimensão da extensão [...] têm um poder grande de chegar no estudante com o papel da extensão, que enquanto o estudante não está participando de um projeto, talvez ele não tivesse essa perspectiva. Mas eu acho que é algo muito novo, que precisa melhorar muito e ser pensado mais, porque eu acho que não foram todas as matérias que conseguiram passar essa ideia. Eu acho que tem que ser pensado pelo ponto de vista tanto dos docentes quanto com as impressões dos discentes também (D.V.S., 2026).

Além dos desafios identificados na implementação da curricularização, os entrevistados também apresentaram sugestões para seu aprimoramento. Nesse sentido, A.C.A.P. (2026) (discente da matriz curricular de 2016, bolsista) destaca que a incorporação da extensão ao currículo deveria ser acompanhada de formas de remuneração ou apoio financeiro aos estudantes, afirmando:

Mas aí, não sei como está o currículo agora, né? Mas aí eu acho que seria importante, de alguma forma, anexar isso no currículo, essas extensões, de alguma forma remunerada também, da forma como elas fossem, levando em conta que se não fosse remunerado, provavelmente ia ser só mais uma atividade para algum estudante (A.C.A.P., discente do currículo de 2016, bolsista remunerada, 2026).

Essas falas indicam que, embora as disciplinas extensionistas cumpram um importante papel de aproximação dos estudantes com a concepção de extensão universitária, a curta duração das atividades e a forma em que a extensão tem sido concretizada, por meio de disciplinas extensionistas e 45h em demais atividades, podem ser fatores limitantes.

Nesse mesmo aspecto, outro ponto a ser explorado que pôde ser constatado por meio das entrevistas realizadas, é a diferença significativa entre as experiências vivenciadas pelos discentes e egressos vinculados à matriz curricular de 2016, quando comparados aos da atual. Os estudantes inseridos no currículo reformulado

(curricularizado) tendem a realizar as atividades extensionistas em razão da obrigatoriedade da extensão, sobretudo no que se refere às 45 horas a serem cumpridas por meio das demais modalidades extensionistas, para além das disciplinas extensionistas da grade.

Isso pôde ser constatado no tempo de participação em projetos de extensão, o que se encaixa nestas 45 horas, em que as pessoas P.F. (discente do currículo 2023, bolsista remunerada) e P.V.S.C. (discente do currículo 2023, bolsista voluntária) permaneceram, que dizem respeito a, respectivamente, seis e cinco meses. Este período coincide com o necessário para o cumprimento da carga horária obrigatória. É importante citar que esses dados não devem ser generalizados, mas reforçam a percepção de que a participação esteve fortemente associada ao cumprimento das exigências curriculares.

Também deve-se destacar que P.F., embora recebesse a bolsa no período em que participou do projeto de extensão, ainda assim optou por não permanecer nele. Esta escolha confirma o que a docente 1 apontou, e foi destacado no início deste trabalho, sobre a permanência na pesquisa, em detrimento à extensão, já que P.F. (discente do currículo 2023, bolsista) (2026) afirmou “depois eu consegui uma iniciação científica, e aí como eu era bolsista remunerada na [...], eu não conseguiria manter, né, esse vínculo, aí eu optei por sair”.

Apesar disso, seus relatos indicam que as disciplinas extensionistas ampliaram a compreensão acerca dos fundamentos e objetivos da extensão universitária, permitindo que os estudantes conhecessem essa dimensão da formação antes de participarem de outras modalidades da extensão. Entre os discentes da matriz curricular de 2016, esse processo ocorreu de maneira distinta, conforme relatou R.L.J. (discente do currículo de 2016, bolsista) (2026), “Para mim era o projeto de extensão, ah, isso só vai contar horas, que não sei o que. Antes eu pensava assim [...] eu posso ser voluntária que vai contabilizar minhas horas lá complementares”. Entretanto, essa compreensão mudou a partir de sua inserção no projeto, reconhecendo que “depois eu entendi que é muito diferente” (R.L.J., 2026). O depoimento evidencia que, na matriz curricular de 2016, a compreensão da concepção e do papel da extensão ocorreu, de forma predominante, por meio da vivência nas modalidades de ações extensionistas, enquanto, na nova organização curricular, esse contato é iniciado pelas disciplinas extensionistas.

Contudo, essa estratégia parece não proporcionar, por si só, uma vivência extensionista tão intensa quanto aquela experimentada pelos discentes e egressos da matriz curricular de 2016, cuja aproximação com a extensão ocorreu por meio da participação voluntária em atividades de extensão. Nesses casos, a inserção nas atividades favoreceu uma experiência mais direta com os princípios da extensão universitária, preservando sua função de promover o diálogo entre universidade e sociedade, a construção de vínculos mais consistentes com os territórios e com os sujeitos envolvidos e fortalecer sua dimensão formativa, crítica e social. Portanto, a ampliação do acesso, por meio da curricularização, não significa, necessariamente, garantir o aprofundamento da experiência extensionista.

Além das alterações na estrutura curricular, também deve-se citar a Casa Helenira Preta, espaço destinado ao desenvolvimento das ações extensionistas vinculadas ao curso e que materializa a importância atribuída pelo Serviço Social à extensão universitária (UFJF, 2026d). Este aspecto é tratado na entrevista da pessoa discente Y.C.M. (mestranda, atuou como bolsista remunerada)

O Serviço Social tem um peso muito forte dentro da extensão. Então, mano, que outra universidade tem isso? A gente tem a Casa Helenira Preta para ajudar a extensão. Então, assim, é um lugar muito privilegiado, muito, fora da universidade, área central, fácil acesso, tanto por ônibus, pois as pessoas têm muita dificuldade de vir para cá [referindo-se à UFJF] (Y.C.M., mestranda, atuou como bolsista remunerada, 2026).

As características identificadas na organização da curricularização da extensão no curso de Serviço Social da UFJF evidenciam que sua implementação está condicionada às condições institucionais e materiais em que ela se desenvolve. Nesse sentido, a predominância das disciplinas extensionistas, em detrimento da ampliação de programas e projetos de caráter contínuo, não decorre apenas de uma escolha pedagógica, mas também dos limites impostos pela estrutura universitária.

Essa configuração está relacionada às possibilidades concretas de organização do trabalho docente e às condições institucionais do curso, que restringem a ampliação de diferentes modalidades de extensão. Soma-se a isso a presença de docentes contratados como professores substitutos, cuja atuação possui limitações decorrentes do vínculo temporário, impedindo, por exemplo, a coordenação de ações extensionistas, além da ausência de perspectiva de

ampliação do quadro de docentes efetivos, conforme apontado no Projeto Pedagógico do Curso (UFJF, 2023a).

Assim, a predominância das disciplinas extensionistas deve ser compreendida como expressão das condições materiais e institucionais que permeiam a implementação da curricularização da extensão na universidade pública, evidenciando que a forma assumida por esse processo não é meramente uma opção pedagógica, mas a possibilidade concreta da implementação da curricularização.

7. RELATOS DE EXPERIÊNCIA

A seguir, serão apresentados os relatos das nossas experiências enquanto discentes extensionistas em um Programa de Extensão longo vinculado a FSS e em um Projeto de Extensão coordenado por outra unidade acadêmica, com o intuito de enriquecer as discussões tratadas até aqui. Nesse sentido, mais do que descrever as atividades desenvolvidas, buscamos analisá-las criticamente, evidenciando o envolvimento com a comunidade e a interação entre diferentes saberes na construção de novos conhecimentos (Freire, 1983).

7.1 A VIVÊNCIA DA EXTENSÃO

Este breve relato de experiência tem como propósito refletir sobre as contribuições do Programa de Extensão vinculado à Faculdade de Serviço Social para o processo de formação acadêmica e profissional, a partir da trajetória vivenciada por mim, Júlia Saltori, entre 2 de outubro de 2023 e 21 de janeiro de 2026. Nesse período, a atuação ocorreu inicialmente como bolsista voluntária, durante um ano, e, posteriormente, como bolsista remunerada.

Em linhas gerais, cabe destacar que o Programa de Extensão busca fortalecer as relações intergeracionais entre alunos e os participantes das atividades nele propostas, promovendo troca horizontal de saberes, em consonância com o princípio da interação dialógica, previsto na Resolução CNE/CES nº 7/2018. Nessa perspectiva, esse espaço é permeado de debates que fomentam acerca do seu público alvo e as normativas vigentes, que orientam a garantia dos seus direitos, contribuindo para a formação de estudantes e profissionais capazes de

compreender criticamente a temática. Para isso, adota-se uma abordagem socioeducativa e multidisciplinar, que articula as dimensões do ensino, pesquisa e extensão (Cunha, 2024). Inserida nessa dinâmica, participei de diferentes projetos e atividades coordenadas pelo Programa. No decorrer dessa trajetória, desempenhei diversas atividades, dentre as quais se destacam a elaboração de atas e relatórios, o levantamento do perfil das pessoas participantes, a organização dos encontros, a participação em mostras de extensão e o desenvolvimento de outras ações inerentes à rotina do Programa.

Para além das atividades desenvolvidas, a experiência no Programa revelou-se um importante espaço de aprendizagem. Ao ingressar no Programa de extensão, ainda não compreendia plenamente o papel da extensão universitária na formação acadêmica e profissional. Inicialmente, a motivação para participar das atividades estava relacionada à busca por uma maior aproximação com o curso de Serviço Social e pela construção de um percurso formativo que possibilitasse identificar-se com a profissão. Ao longo da experiência, contudo, a extensão passou a ocupar um papel central na minha trajetória acadêmica, constituindo-se como um dos principais elementos que contribuíram para a conclusão da graduação e para a escolha da temática deste Trabalho de Conclusão de Curso.

No início da minha participação no Programa, enfrentei desafios significativos, sobretudo no que se refere à atuação em atividades coletivas e à compreensão dos objetivos das ações desenvolvidas. Entre as primeiras ações desempenhadas esteve o levantamento do perfil dos participantes do Programa, atividade que, em um primeiro momento, foi percebida apenas como uma demanda burocrática. Com o aprofundamento da vivência extensionista, entretanto, tornou-se possível compreender que o levantamento de dados extrapola o simples preenchimento de planilhas, constituindo-se como um importante instrumento para conhecer a realidade dos sujeitos, identificar suas demandas e subsidiar o planejamento das ações desenvolvidas pelo Programa. Esse processo contribuiu significativamente para o desenvolvimento de competências relacionadas à organização, sistematização e análise de informações, bem como para o aprimoramento da capacidade de compreender a realidade social de forma crítica, habilidades que posteriormente se mostraram fundamentais durante a experiência de estágio supervisionado.

As experiências vivenciadas ao longo da minha participação no Programa evidenciaram que o planejamento, embora indispensável, não era suficiente para assegurar o desenvolvimento integral das atividades. Frequentemente, surgiam situações imprevistas relacionadas às condições estruturais do espaço, como dificuldades no uso de equipamentos, ou mesmo a aspectos organizacionais que extrapolavam a atuação da equipe extensionista. Diante dessas circunstâncias, tornou-se necessário desenvolver capacidade de adaptação, tomada de decisões e resolução coletiva de problemas, compreendendo que a prática extensionista exige flexibilidade e construção permanente de estratégias diante das demandas.

Foi nesse contexto que compreendi, de forma mais concreta, a importância do trabalho coletivo. Os desafios enfrentados durante os encontros somente eram superados por meio da articulação conjunta entre a equipe, evidenciando que a extensão universitária não se constitui em uma prática individual, mas em um processo compartilhado de planejamento, execução e reflexão. Paralelamente, a convivência contínua com os participantes possibilitou o desenvolvimento de habilidades relacionadas à comunicação e à construção de vínculos. Ao longo desse processo, tornou-se evidente que o estabelecimento de relações de confiança constituía condição indispensável para que o diálogo se efetivasse e para que os encontros deixassem de representar apenas momentos de transmissão de conteúdos, transformando-se em espaços de troca de saberes, nos quais os temas inicialmente planejados eram constantemente ressignificados a partir das experiências e das vivências compartilhadas pelos participantes. Tal dinâmica aproxima-se da perspectiva freireana de educação, fundamentada no diálogo e na construção coletiva do conhecimento (Freire, 1983).

Ao término de cada encontro, permaneciam inquietações que extrapolavam as discussões realizadas naquele momento. Muitas delas eram posteriormente debatidas nas reuniões semanais da equipe, enquanto outras demandavam um tempo maior de elaboração e amadurecimento. Esse movimento possibilitou compreender que a extensão universitária não produz respostas imediatas; ao contrário, constitui um processo contínuo de problematização da realidade, no qual o aprendizado é construído de forma gradual, por meio da reflexão crítica sobre a prática e das experiências compartilhadas com a comunidade.

Dentre as experiências vivenciadas nesse projeto, uma das que mais marcou minha trajetória como discente extensionista ocorreu durante uma atividade

realizada no Centro de Ciências da Universidade Federal de Juiz de Fora, ocasião em que os participantes tiveram a oportunidade de conhecer um espaço da universidade ao mesmo tempo em que desenvolviam as atividades propostas. Mais do que uma visita, esse momento representou uma aproximação entre a comunidade e a universidade pública, possibilitando que os participantes ocupassem um espaço que lhes pertence.

Durante essa atividade, um dos participantes relatou ser um privilégio estar na UFJF. A simplicidade dessa expressão revelou uma reflexão profunda sobre o significado da universidade para aqueles que, historicamente, tiveram seu acesso a esses espaços limitado. Nesse contexto, a extensão universitária materializa o compromisso social da universidade pública ao promover o acesso da comunidade aos seus espaços, conhecimentos e oportunidades, reconhecendo esses sujeitos não como meros beneficiários das ações extensionistas, mas como parte constitutiva da própria universidade e coprodutores dos saberes nela construídos.

As experiências vivenciadas ao longo de mais de dois anos de participação no Programa me permitiram compreender que a extensão universitária constitui um processo formativo contínuo, construído por meio da convivência, da reflexão crítica e da articulação permanente entre universidade e comunidade. Nesse sentido, o percurso relatado evidencia que a extensão, quando compreendida em sua dimensão acadêmica, política e social, ultrapassa o desenvolvimento de atividades isoladas e se consolida como um espaço privilegiado de formação profissional.

Essa trajetória também me possibilitou refletir criticamente sobre o processo de curricularização da extensão no curso de Serviço Social da UFJF. Tendo vivenciado a extensão em sua perspectiva contínua e articulada às dimensões do ensino e da pesquisa, tornou-se possível problematizar modelos de implementação que concentram as atividades extensionistas em componentes curriculares pontuais. Embora representem um avanço no atendimento às exigências normativas, experiências restritas a disciplina ou a ações tendem a limitar as possibilidades de construção de vínculos, de diálogo permanente com a comunidade e de apreensão crítica da realidade social, elementos que se mostraram fundamentais ao longo da trajetória aqui apresentada. Essa reflexão constitui, inclusive, um dos fundamentos que orienta as análises desenvolvidas neste Trabalho de Conclusão de Curso.

7.2 A EXTENSÃO COMO POSSIBILIDADE DE LEITURA DA MINHA REALIDADE

Relato aqui a experiência vivida por mim, Laura Pinton Fonseca, a partir da minha inserção em um Programa de Extensão da UFJF, a partir da vivência das ações desenvolvidas em um município vizinho ao de Juiz de Fora.

O Programa é vinculado à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFJF e suas atividades estão voltadas ao planejamento urbano e regional, por meio da formalização de contrato entre a instituição e as prefeituras municipais, intermediado por uma fundação de apoio à universidade. É constituído por docentes e discentes de diversas áreas, o que reafirma o caráter interdisciplinar da extensão.

Embora o programa ainda esteja vigente, as atividades no município em questão iniciaram em 01 de outubro de 2024, tiveram a duração de 1 ano e seis meses e envolveram a revisão e elaboração de instrumentos da administração pública. Devido às suas características, pode-se compreendê-lo como uma modalidade de prestação de serviços.

As atividades desenvolvidas buscaram construir conhecimento junto à comunidade externa e articular a produção acadêmica às demandas concretas da cidade na qual foram desenvolvidas. A participação no programa como bolsista remunerada influenciou fortemente a minha permanência nesta atividade de extensão. Embora esta bolsa não tenha interferido na permanência na universidade, ou seja, sua ausência não interromperia a graduação, ela contribuiu para custear as condições materiais da vida pessoal.

Desde o estabelecimento do convênio, as atividades iniciaram-se com a inserção da equipe no município, buscando compreender a realidade vivenciada pela população, seguida da realização de audiências públicas, reuniões setoriais com os Poderes Executivo e Legislativo, buscando identificar as principais demandas e questões relevantes para a gestão municipal. De forma mais intensa, foram realizadas reuniões comunitárias, oficinas e dinâmicas nas escolas públicas, municipais e estaduais, e particulares, a fim de garantir que o processo fosse participativo e construído junto à população local. Vale destacar que, assim como eu, outros estudantes integrantes do programa são naturais da cidade parceira, o que fez com que estivéssemos inseridos na própria comunidade em que crescemos, discutindo questões que permeavam as nossas próprias vivências e trajetórias.

A participação popular constituiu o principal eixo de atuação do programa, partindo do entendimento de que a extensão universitária deve inserir-se na realidade local e ser construída em conjunto com a comunidade. Embora as atividades possam ser caracterizadas como uma modalidade de prestação de serviços, compreendida pela prestação de assessoria técnica aos municípios, sua execução buscou romper com uma lógica de “transferência de conhecimento”, priorizando a construção coletiva das propostas junto aos sujeitos envolvidos. Além da compreensão de que a extensão deve estar inserida na comunidade, partiu-se do entendimento de que a população, por vivenciar cotidianamente o território, é quem melhor conhece suas demandas, necessidades e potencialidades.

A experiência aqui relatada demonstra que as atividades desenvolvidas buscaram romper com uma lógica de transferência de conhecimento, articulando a produção acadêmica às demandas concretas do município e reafirmando a extensão como um processo educativo, dialógico e construído junto à comunidade. Saliento essa característica, considerando que a Faculdade de Serviço Social da UFJF optou por não adotar a prestação de serviços como estratégia de curricularização da extensão, em razão da compreensão, expressa pela ABEPSS (2022), de que essa modalidade pode favorecer a mercantilização do conhecimento produzido na universidade.

Destaco como importante para a compreensão da minha experiência enquanto discente extensionista e do seu valor para a minha formação que, antes da inserção no programa, a minha compreensão acerca da extensão universitária era bem restrita, entendendo-a apenas como atividades realizadas fora da sala de aula. Do mesmo modo, a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão era considerada algo distante da realidade, uma vez que ainda não havia participado de atividades de pesquisa e extensão. No decorrer da experiência, foi possível compreender o papel da extensão universitária para além dessa concepção inicial, reconhecendo-a como um processo de construção coletiva do conhecimento, desenvolvido em diálogo permanente com a comunidade e articulado ao ensino e à pesquisa.

Assim, a experiência relatada possibilitou o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais à minha formação e futura atuação como assistente social, tais como a compreensão das dinâmicas e desigualdades urbanas presentes no território; a participação em reuniões comunitárias e em processos de revisão de instrumentos de planejamento; a apreensão do funcionamento da administração

pública municipal; o diálogo com diferentes sujeitos sociais e políticos (comunidade em geral, lideranças comunitárias, prefeito, secretários e vereadores), bem como a mediação entre esses segmentos; a percepção da correlação de forças característica do modo de produção capitalista - que atravessa a formulação e implementação das políticas públicas; a organização e participação em audiências públicas, reuniões e oficinas; a condução de atividades com distintos públicos e faixas etárias; a atuação interdisciplinar e o incentivo à escuta qualificada e à participação popular como princípios norteadores do exercício profissional.

Estando as atividades, como mencionado, inseridas na realidade da população, incluindo a minha, foi possível compreender de que forma a aproximação com o território e com a realidade contribui para a reflexão e análise crítica da realidade social. Assim como os discentes relataram nas entrevistas, o contato direto com a comunidade me possibilitou visualizar, de forma concreta, os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação, especialmente no que se refere às expressões da questão social e às contradições presentes no cotidiano dos sujeitos, inerentes à sociabilidade capitalista.

A vivência proporcionada por essa experiência também contribuiu para um significativo processo de amadurecimento pessoal e profissional. A inserção em atividades de extensão e a necessidade de desenvolver ações, por si só, já contribuíram para a aquisição de autonomia e ainda mais responsabilidade, além de outras habilidades, como a comunicação, devido à necessidade de adaptar o vocabulário às diferentes faixas etárias e espaços, e dialogar com diferentes sujeitos, inseridos em distintas realidades e em diferentes espaços de participação popular. Além disso, a convivência com os limites, desafios e contradições presentes na gestão pública e na implementação das políticas urbanas possibilitou compreender que a atuação profissional exige a capacidade de analisar e mediar a realidade social, o que fomentou uma postura crítica, reflexiva e comprometida.

Esse processo de amadurecimento também se refletiu durante a realização do estágio, tendo em vista que a experiência extensionista me proporcionou maior segurança, autonomia e iniciativa diante das atividades desenvolvidas no cotidiano institucional. Além disso, o processo seletivo para o estágio ocorreu após o início da minha participação no programa de extensão e, considerando que ambas as experiências estavam relacionadas às questões urbanas, os conhecimentos e

vivências adquiridos ao longo do programa constituíram um diferencial para a minha inserção no campo de estágio.

Apesar dos empecilhos encontrados, o que restou, de forma majoritária, foi o privilégio de participar de uma experiência extensionista completa, inserida na comunidade, e construída junto a ela, comprometida com as demandas do território. Ainda que desenvolvido no âmbito da prestação de serviços, o programa aproximou-se da concepção de extensão defendida ao longo deste trabalho.

No entanto, apesar da experiência diferenciada ainda na graduação, enfatizo como ponto negativo a falta de um docente do Serviço Social que orientasse as práticas e fortalecesse o pensamento crítico. Ainda assim, constituiu um importante espaço de formação profissional, por meio do desenvolvimento de competências relacionadas à leitura do território, mediação de processos participativos, atuação interdisciplinar e análise das contradições presentes na sociedade, de modo específico, na gestão pública municipal, fortalecendo a dimensão ético-política e técnico-operativa da formação em Serviço Social. Nesse sentido, a experiência possibilitou aproximar os princípios do Projeto Ético-Político do Serviço Social à realidade, especialmente no que se refere à defesa da participação popular, da democracia, da ampliação dos direitos e do compromisso com a classe trabalhadora.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos conclusivos, este trabalho teve como objetivo analisar a participação dos discentes e egressos do curso de graduação em Serviço Social da UFJF em atividades de extensão durante seu processo formativo, diferenciando as experiências dos discentes da matriz curricular de 2016 e de 2023, além de considerar a implementação do processo de curricularização da extensão universitária. De maneira geral, pôde-se perceber que o impacto para os alunos (discentes e egressos) foi positivo, uma vez que todos os discentes relataram o desenvolvimento de habilidades, competências e amadurecimento acadêmico e profissional, além da apreensão das expressões da questão social e da realidade social.

Ressalta-se que, apesar de terem apontado e ser perceptível as experiências benéficas trazidas pela experiência extensionista, não é possível afirmar, inclusive

pela posição diferenciada em que se encontram no processo formativo, que o nível de compreensão e amadurecimento acadêmico e profissional é uniforme entre eles. Talvez isso se deva ao fato de que, no currículo vigente (2023), a atividade extensionista, estando vinculada a uma carga horária mínima a ser cumprida em atividades curriculares de extensão para além das denominadas "disciplinas extensionistas", contribua para que os discentes se preocupem muito mais em cumprí-la enquanto créditos do que como uma atividade intrínseca ao seu processo de formação e qualificação profissional. Além disso, não se pode deixar de considerar as condições reais de vida destes alunos, que muitas vezes os impedem de estarem inseridos em ações mais amplas e duradouras de extensão, tais como, Programas e Projetos, e, essencialmente, o lugar em que se encontram (período da graduação ou na pós-graduação).

Destacamos, ainda, que para os estudantes do currículo de 2023, o aprendizado tende a ser fragmentado em pequenas experiências distribuídas ao longo do cumprimento da carga horária obrigatória. Acreditamos que esta organização acaba por contribuir com a construção e desenvolvimento de um saber medido para caber nos moldes legais, sem o devido tempo de maturação do pensamento crítico, que pode ser realizado nas atividades que compõem o tripé universitário, especialmente no espaço da extensão. Assim, acreditamos que não haja disciplina, da forma como hoje estão estruturadas, que dêem conta de proporcionar a vivência que uma modalidade de extensão em caráter contínuo e tempo estendido fornece, com disponibilização do tempo necessário para a construção em conjunto de conhecimentos que são fundamentais ao processo formativo do assistente social.

Nessa perspectiva, a centralidade atribuída ao cumprimento da carga horária obrigatória tende, de forma geral, a deslocar o foco da formação para o atendimento de exigências burocráticas, o que se aproxima da crítica formulada por Freire (1983) à educação. O autor denuncia práticas em que o estudante pode ser reduzido à condição de mero cumpridor de carga horária, afastando-se da concepção de educação que o compreende como sujeito do processo de construção do conhecimento. Assim, a obrigatoriedade do simples cumprimento de créditos e carga-horária, esvazia o caráter crítico, dialógico e transformador que fundamenta a extensão universitária.

Essa diferença de tempo e obrigatoriedade pode também acarretar divergências nas vivências a respeito da inserção em territórios e no que diz respeito à construção de vínculos com a população beneficiária das ações extensionistas. Outro diferencial apontado é que as/os discentes do currículo de 2016 citaram desdobramentos de suas vivências em atividades extensionistas importantes para o processo de formação e qualificação, tais como, a escrita de artigos científicos, a delimitação do objeto de pesquisa na pós-graduação, a interlocução com o estágio, permitindo, inclusive, que, por meio do conhecimento adquirido na atividade de extensão, elaborasse um projeto na instituição em que estagiava.

Finalmente, ressaltamos que, se, por um lado, a inserção enquanto “carga horária” pode trazer consequências não muito positivas, como já apontadas, por outro, a concepção que os discentes possuem sobre o papel da extensão é algo a ser considerado como positivo. Os discentes do currículo vigente a partir de 2023 mostraram ter boa compreensão acerca do que é a Extensão adquirida por meio das disciplinas extensionistas, ou seja, antes de se inserirem nas demais atividades de extensão (Programas, Projetos, cursos e eventos). Já os discentes do currículo de 2016, alegaram não ter conhecimento prévio acerca do conceito de extensão, mas desenvolvê-lo de acordo com suas experiências nos espaços que se inseriram como discentes extensionistas.

No entanto, o fato de terem conhecimento prévio não anula o valor do conhecimento produzido quando inseridos na extensão através de Programas, Projetos, cursos/oficinas e eventos, e a partir das múltiplas vivências que estas atividades fornecem. Acreditamos que essa inserção mais prolongada e, de certa forma aprofundada, a partir dos ciclos de seu desenvolvimento (planejamento, execução, monitoramento e avaliação), fundamenta-se de forma mais próxima à concepção adotada e defendida pelo Serviço Social, o que consolida um saber crítico que se estrutura através da proximidade com a realidade social, com a função social da universidade, com a formação crítica e com a construção dialógica de saberes com a comunidade externa à instituição universitária.

Acreditamos que, diante da atribuição de carga horária mínima a ser cumprida em atividades de extensão, considerada por uma parcela da comunidade acadêmica como um “avanço”, o que se evidencia é um “campo de disputas”, que o tenciona em contraparte ao conhecimento longitudinal construído através da inserção nessas atividades. Ao debruçar-se sobre esta realidade, tais “melhorias”

podem ser compreendidas como simples imposição legal e burocrática, especialmente por parte dos discentes, mas não somente. Tal condição, somada ao fato de que, no que diz respeito especificamente às disciplinas extensionistas da graduação em Serviço Social, estas, para cumprir o seu caráter de extensão, desenvolvem “visitas técnicas”, o que pode acabar por distanciar da profundidade e densidade da concepção de extensão que mais se aproxima da estabelecida pela Resolução 07/2018, em especial no que diz respeito à “interação dialógica” entre a comunidade acadêmica e a sociedade.

É preciso mencionar que estas visitas podem, por um lado, trazer uma proposta diferenciada para a graduação, enquanto experiência e conhecimento aos discentes, mas, de forma ainda mais significativa, pode impedi-los de terem um contato aprofundado com as atividades de extensão realizadas em conjunto com a sociedade em todas as etapas que as compõem. Embora a curricularização se apresente sob o manto de uma integração pedagógica democrática, sua implementação, na realidade do capitalismo no país, revela-se como uma estratégia de sucateamento, tendo em vista que não altera o cerne de uma das principais questões de sua desvalorização, que é o financiamento.

Nesse ínterim, apesar da defesa pela indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, na realidade, ainda ocorre primazia do ensino e da pesquisa, principalmente quanto às formas de financiamento desta última. Além disso, a insuficiência do quadro docente e a intensificação do trabalho dos professores também são fatores limitantes para que a curricularização seja implementada de forma mais qualificada, não só por meio das disciplinas extensionistas, mas também através das demais modalidades curriculares de extensão.

Apesar dos contrapontos aqui mencionados, é necessário refletirmos que a curricularização é um processo vigente na realidade, por isso, é preciso identificarmos os aspectos assertivos. Dentre eles, destaca-se a oportunidade de discentes trabalhadores e de outros municípios terem acesso às atividades para além do ensino, o que amplia o acesso à extensão, que anteriormente era ainda mais restrita; a aproximação com os conhecimentos conceituais sobre a extensão e a possibilidade de realizar, para além das disciplinas extensionistas, outras atividades curriculares de extensão.

Com vistas à construção de perspectivas futuras para essa implementação, é primordial, num primeiro momento, reconhecer elementos evolutivos e possíveis obstáculos, tendo sempre em vista a concepção de extensão defendida por este curso de graduação. Ademais, que, na etapa de avaliação, sejam consideradas as percepções dos discentes. Ainda, mostra-se imprescindível a questão do financiamento, como já elencamos.

Não desconsiderando os conhecimentos abordados anteriormente, é preciso apontarmos lacunas nesta pesquisa, o que indica a necessidade de novos estudos para subsidiar o processo de avaliação e implementação concreta da curricularização e do valor da extensão no processo de formação profissional. Dentre essas lacunas, destacamos o fato da amostra ter sido restrita aos discentes do curso de Serviço Social, devido ao objeto desta pesquisa, o que, para o aprofundamento do estudo, requer a ampliação para os demais cursos da universidade. Embora este estudo trate do processo de curricularização da extensão e contemple entrevistas com discentes e egressos, as experiências extensionistas relatadas pelos participantes concentraram-se nas modalidades de projetos, programas de extensão e prestação de serviços, para além das disciplinas curriculares. Assim, não houve menções à participação em cursos, oficinas ou eventos como modalidades de extensão, o que acaba por restringir as possibilidades avaliativas do processo como um todo.

A partir do exposto e, considerando os limites deste processo investigativo, mas especialmente suas contribuições, salientamos que o processo de implementação da curricularização na matriz curricular de 2023 do curso de graduação em Serviço Social, promove a integração entre a comunidade intra e extra muro, como um proposto ou fundamento das atividades de extensão. No entanto, cabe-nos igualmente salientar que a forma como a curricularização tem sido implementada faz com que o discente “pule o muro” da universidade através das horas de extensão, na medida em que o faz de forma apressada, burocratizada e sem as condições materiais necessárias para que esse encontro com a sociedade seja, de fato, um instrumento de formação que promova a análise crítica da sociedade e, até mesmo, reflexões sobre a práxis que fortaleçam o Projeto Ético-Político do Serviço Social.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Curricularização da extensão e Serviço Social**. Brasília, DF: ABEPSS, 2022. Disponível em:

https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/curricularizacao-da-extensao-e-servico-social_final-202301261913054487670.pdf. Acesso em: 02 nov. 2025.

BAUR, Camila Elisabeth; TEIXEIRA, Ivana Camilio. A importância da extensão universitária: serviço social e controle social democrático. **Unila**: Foz do Iguaçu, v. 35, n. 1, 2017. Disponível em:

<https://dspace.unila.edu.br/server/api/core/bitstreams/10bdf827-4177-4739-8be8-4677088c94c0/content>. Acesso em: 16 nov. 2025.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: https://digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/brasil-em-contra-reforma.pdf. Acesso em: 5 jul. 2026.

BENTO, Adriana Pereira; FRANCO, Ana Cristina; OLIVEIRA, Andréia Cristina de. **A política de extensão na Universidade Federal de Juiz de Fora**: primeiras aproximações. 2010. 87 p. Dissertação – Universidade Federal de Juiz de Fora, Serviço Social, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos>. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em: 02 nov. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 nov. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Edição Atualizada. Brasília: MEC/SESu, 2001. Disponível em: http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnextensao_1.pdf. Acesso em: 02 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras

providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 02 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7233.htm. Acesso em: 02 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 11 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial da União**, 2018. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal único de acesso ao Ensino Superior (PROUNI)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, s.d. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 02 nov. 2025.

CANAL ANDIFES. **Seminário Andifes – Curricularização da Extensão**. YouTube, 16 set. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rAiC8omx_tc. Acesso em: 4 jul. 2026.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001. Disponível em: <https://uspcaf.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/11/escrito-sobre-a-universidade.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de ética do/a assistente social: Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão**. 10. ed. Brasília, DF: CFESS, 2012. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 3 jul. 2026.

CUNHA, Estela Saleh da. **Polo Interdisciplinar de ensino, pesquisa e extensão sobre o processo de envelhecimento da UFJF**. (não publicado). Universidade Federal de Juiz de Fora/Pró-reitoria de Extensão, 2024.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <https://fasam.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Extensao-ou-Comunicacao-1.pdf>. Acesso em: 30 maio 2026.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: https://proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document/Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX-_2012.pdf. Acesso em: 7 jul. 2026.

GOMES, Válter; TAYLOR, Maria de Lourdes Machado; SARAIVA, Ernani Viana. O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização. **Ciência & Trópico**, Recife, v. 42, n. 1, p. 127-152, 2018. Disponível em: <https://fundaj.emnuvens.com.br/CIC/article/view/1647/1395>. Acesso em: 28 out. 2025.

GUERRA, Yolanda. O conhecimento crítico na reconstrução das demandas profissionais contemporâneas. In: BAPTISTA, Myrian Veras; BATTINI, Odária. **A prática profissional do assistente social: teoria, ação, construção de conhecimento**. São Paulo: Veras, v. 1, 2009.

IMPERATORE. Simone Loureiro Brum; PEDDE, Valdir; IMPERATORE, Jorge Luis Ribeiro. Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE. **XV Colóquio internacional de gestão universitária–CIGU, desafios da gestão universitária no século**, v. 21, n. 2, p. 1-16, 2015. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Curricularizar+a+extens%C3%A3o+ou+extensionalizar+o+curr%C3%ADculo%3F+Aportes+te%C3%B3ricos+e+pr%C3%A1ticas+de+integra%C3%A7%C3%A3o+curricular+da+Extens%C3%A3o+ante+a+estrat%C3%A9gia+12.7+do+PNE&btnG=. Acesso em: 20 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Estudos & pesquisas - informação demográfica e socioeconômica, Rio de Janeiro, 2025. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102240.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2025.

MICHELOTTO, Regina Maria; COELHO, Rúbia Helena; ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. **Editores UFPR**, Curitiba, n. 28, p. 179-198, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/5x6wXqvNm3PsY5NKNQs5nBR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 dez. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1994. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2025.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em: <https://www.unirio.br/cchs/ess/Members/vanessa.bezerra/2022-1/disciplinas/servico-social-2/texto-3/Ditadura%20e%20Servico%20Social%20-2017.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2025.

RAICHELIS, Raquel. O Serviço Social no Brasil. Trabalho, formação profissional e projeto ético-político. In: YAZBEK, Maria Carmelita; IAMAMOTO, Marilda Villela (Org.). **Serviço Social na História**: América Latina, África e Europa. 1ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2019, p. 68-85.

RIBEIRO, Maria Raimunda da Cunha. A extensão universitária como indicativo de responsabilidade social. **Revista Diálogos**: pesquisa em extensão universitária, Brasília, v.15, n.1, p. 81-88, jul. 2011. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rdl/article/view/3185>. Acesso em: 16 nov. 2025.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Na prática a teoria é outra?** Mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

SILVA, Francisco Jacob Paiva da. A reforma universitária brasileira dos anos 90: projetos em disputa. 1999. 257 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, 1999. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81015>. Acesso em: 4 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Conselho Superior. Resolução nº 33, de 16 de dezembro de 2014. Altera a Resolução nº 21/1999, sobre Apoio Estudantil da UFJF, e dá outras providências. Juiz de Fora: **UFJF**, 2014. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/proae/wp-content/uploads/sites/57/2008/10/Resolu%C3%A7%C3%A3o-33-2014-CONSU.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social da Universidade Federal De Juiz De Fora – UFJF**. Juiz de Fora: UFJF, 2016a. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/facssocial/wp-content/uploads/sites/521/2017/07/Projeto-Pedag%C3%B3gico-2016.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Faculdade de Serviço Social. **Grade do curso de graduação de Serviço Social - 2016 - diurno**. Juiz de Fora: UFJF, 2016b. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/facssocial/wp-content/uploads/sites/521/2017/10/Grade-Nova-Diurno-Proj.-Pedag%C3%B3gico-20161.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Faculdade de Serviço Social. **Grade do curso de graduação de Serviço Social - 2016 - noturno**. Juiz de Fora: UFJF, 2016c. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/facssocial/wp-content/uploads/sites/521/2017/10/Grade-Nova-No-turno-Proj.-Pedag%C3%B3gico-2016.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2022-2027**. Juiz de Fora: UFJF, 2022a. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/pdi/wp-content/uploads/sites/249/2022/05/PDI-UFJF-2022a2027.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Ministério da Educação. Resolução nº 75/2022, de 12 de julho de 2022. Estabelece normas para a inserção da extensão nos currículos de graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG: **UFJF**, 2022b. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/congrad/wp-content/uploads/sites/30/2022/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o-75.2022.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Faculdade de Serviço Social. **Projeto Político Pedagógico**. Juiz de Fora: UFJF, 2023a. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/facssocial/wp-content/uploads/sites/521/2022/05/Projeto-Pedag%C3%B3gico-2023-Faculdade-de-Servi%C3%A7o-Social.pdf>. Acesso em: 21 maio 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Faculdade de Serviço Social. **Grade do curso de graduação de Serviço Social - diurno e noturno - 2023**. Juiz de Fora: UFJF, 2023b. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/facssocial/wp-content/uploads/sites/521/2017/07/GRADE-DO-CURSO-DE-GRADUA%C3%87%C3%83O-2023.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Começa cadastramento para passe livre estudantil em Juiz de Fora. **UFJF notícias**. Juiz de Fora, 9 abr. 2025. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2025/04/09/comeca-cadastramento-para-passe-livre-estudantil-em-juiz-de-fora/>. Acesso em: 21 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Pró-Reitoria de Extensão: Extensão Universitária**. Juiz de Fora: UFJF, 2026a. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/proex/extensao-universitaria/>. Acesso em: 18 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Congrad aprova inserção da extensão nos currículos de graduação da UFJF**. Juiz de Fora: UFJF, 2026b. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/proex/2022/07/13/congrad-aprova-insercao-da-extensao-nos-curriculos-de-graduacao-da-ufjf/>. Acesso em: 19 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Pró-Reitorias**. Juiz de Fora: UFJF, 2026c. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/sobre/organizacao/proreitorias/>. Acesso em: 18 jun. 2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Casa Helenira Rezende/Casa Helenira Preta**. Juiz de Fora: UFJF, 2026d. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/helenirapreta/apresentacao/>. Acesso em: 10 jul. 2026.