

## **Extensão Universitária e Educação Básica: reflexões a respeito de uma experiência brasileira**

Savana Diniz Gomes Melo\*  
Natália Fraga Carvalhais Oliveira\*\*

### **Resumo**

Este texto discute a relação da extensão universitária com a educação básica. O objeto de análise é o Programa Escola Integrada da Universidade Federal de Minas Gerais, que como uma ação de extensão visa promover a relação entre a universidade e a política de ampliação da jornada escolar da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte, dirigida às escolas de ensino fundamental (Programa Escola Integrada). No primeiro tópico, identificam-se os pressupostos que orientam o estudo. Em seguida, apresentam-se as análises com base no levantamento documental realizado. O estudo aponta, entre outros, limites e possibilidades desse tipo de ação de extensão e a consonância entre a priorização da extensão universitária pela educação básica e a política de ampliação da jornada escolar do Ministério da Educação.

*Palavras-chave:* universidade, extensão universitária, educação básica, tempo integral.

\*Pós-doutora. Professora Adjunta do Departamento de Administração Escolar. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Minas Gerais, Belo Horizonte. Email: [sdgmufmg@gmail.com](mailto:sdgmufmg@gmail.com).

\*\*Mestre em Educação. Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Minas Gerais, Belo Horizonte. Email: [nfcoliveira@gmail.com](mailto:nfcoliveira@gmail.com).

## University Extension and Basic Education: thoughts about a brazilian experiment

### Abstract

This text discusses the relationship between the university extension courses and basic education. The object of analysis is the Integrated School Program of the Federal University of Minas Gerais, that, as an extension action, aims to promote connection between this university and the Belo Horizonte Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura policy, that intends to increase the time kids of fundamental level stay at school - Integrated School Program. In the first topic, the assumptions that guide this study are self evident. Following this, the analysis based on documental search is presented. The study points out, among others, the limits and possibilities of this type of extension action and the consonance between the prioritization of university extension through basic education and the policy of extending the school day of the Ministério da Educação.

*Key words:* university, university extension, basic education, full time.

### Resumen

Este artículo discute la relación entre los cursos de extensión universitaria y la educación básica. El objeto de análisis es el Programa Escuela Integrada de la Universidad Federal de Minas Gerais, cuya acción de extensión busca promover la relación entre la universidad y la política de ampliación de la jornada escolar de la Secretaría Municipal de la Educación del gobierno de la ciudad de Belo Horizonte, direccionada a las escuelas de enseñanza fundamental que se extiende desde los 6 a los 14 años (Programa Escuela Integrada). En el primer apartado, se identifican los presupuestos que orientan el estudio. A continuación, se presentan los análisis sobre las fuentes documentales utilizadas en la investigación. Las conclusiones apuntan, entre otras, a los límites y posibilidades de ese tipo de extensión y la estrecha consonancia entre la priorización de la extensión universitaria en la educación básica por la Universidad Federal de Minas Gerais y la política de ampliación de la jornada escolar del Ministerio de la Educación.

*Palabras clave:* universidad, extensión universitaria, educación básica, tiempo integral.

## Introdução

Este artigo aborda a relação da extensão universitária com a educação básica e analisa uma iniciativa de extensão desenvolvida pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – o Programa Escola Integrada (PEI/UFMG), que objetiva promover a relação entre a UFMG e a política de ampliação da jornada escolar da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte (SMED/PBH), dirigida às escolas de ensino fundamental – Programa Escola Integrada (PEI/PBH). Toma como eixos centrais a democratização e a inclusão social na educação superior. Inicialmente discute a relação da universidade com a sociedade e, em especial, com a educação básica; tendo por referência a declaração da educação como direito e a reforma do Estado brasileiro, empreendidas a partir da década de 1990. Em seguida, aporta evidências da priorização da educação básica como foco das ações de extensão universitária nesse mesmo período. Finalmente apresenta a relação da UFMG com o PEI/PBH por meio da experiência do Programa Escola Integrada (PEI/UFMG). As fontes deste estudo são documentais, compreendendo normatizações (Lei, Portaria, Decreto), documentos oficiais (Planos, Programas, Projetos), relatórios de pesquisa e publicações institucionais do governo federal e da UFMG.

Parte-se do pressuposto de que desde meados do século XX, a partir da Declaração Universal de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas, projetos de educação encontram-se em disputa, fundamentados em diferentes concepções e princípios. A educação como direito/bem público e orientada no sentido de promover a formação integral, a justiça social e a igualdade entre os cidadãos vem sendo contraposta por uma visão de educação como motor do desenvolvimento econômico, norteadas pelos interesses de mercado. Em meio a essa disputa, com a crise capitalista nos anos de 1970, a intensificação do processo de globalização econômico-cultural, a nova divisão internacional do trabalho, a emergência da sociedade do conhecimento e da Revolução das Tecnologias de Informação, a segunda concepção de educação tem ganhado destaque.

Nesse contexto, a educação superior, primeiramente nos países capitalistas centrais e mais recentemente no Brasil, por exemplo, foi elevada como motor para a inovação, produtividade e competitividade entre os países. Tem se transformado em um mercado promissor de serviços educativos, com o estabelecimento de rankings utilizados como forma de posicionar os países no mercado de competitividade internacional. A produção do conhecimento permanece sob a pressão e subordinação das demandas do capitalismo produtivo, guiada pelos interesses da economia. Quanto à educação básica, a formação nesse nível orienta-se pela capacitação profissional, a partir das competências e habilidades necessárias ao mercado de trabalho.

Esse cenário político-econômico tem demarcado, em especial, novas relações da universidade com a sociedade. Diante de todas as pressões sofridas pela universidade, a mesma passou a exercer suas funções de forma a atender às diferentes demandas sociais; entre elas, especialmente no contexto atual, a universidade parece estar sendo impelida a se aproximar da educação básica. A política de tempo integral para as escolas do ensino fundamental tem sido priorizada pelo governo federal e constitui um dos direcionamentos para as possíveis relações entre a universidade e a educação básica.

Desde a sua constituição, a universidade vem estabelecendo relações múltiplas e recíprocas com a sociedade, diferenciadas pelas demandas e novas exigências de cada contexto e época. Desde a sua criação, na Idade Média, a universidade desempenhou seu papel social por meio do ensino. Posteriormente, com a constituição da ciência moderna, foi-lhe atribuída mais uma função social, a pesquisa. Mais recentemente, em fins do século XIX, a universidade também passou a desenvolver seus compromissos com a sociedade por meio da extensão universitária.

Contudo, a universidade sempre esteve mais voltada para atender aos interesses de grupos específicos do que à sociedade de maneira geral. No contexto brasileiro não foi diferente, pois as instituições universitárias no Brasil, invariavelmente, estiveram

permeadas pelos interesses dos grupos privilegiados econômica, cultural e politicamente.

Atualmente, a universidade recebe demandas de diferentes grupos e interesses diversos para além da pesquisa e do ensino. Diante de suas necessidades, o Estado, o mercado e a sociedade de maneira geral pressionam essa instituição. Perante as pressões sofridas, alguns autores, tais como Santos (1996, 2008) e Ristoff (1999), analisam o que denominam por “crises” da universidade, uma vez que a mesma não consegue atender a algumas expectativas. Além do ensino e da pesquisa, uma gama de atividades e solicitações são apresentadas à universidade, tais como: colaborar com o governo; apresentar soluções científicas e tecnológicas para os problemas locais, regionais e nacionais; contribuir com a melhoria da qualidade de vida; realizar parcerias com empresas e fomentar a inovação; captar fundos para o financiamento de suas atividades, entre outras (Pereira, 2009).

Tal como a universidade, a escola básica também se configura em um campo de disputas desde a sua constituição. Tanto a universidade quanto as escolas básicas se desenvolveram a favor de alguns grupos. Os projetos de educação no país sempre estiveram intrinsecamente ligados aos projetos nacionais de desenvolvimento e seus formuladores. No Brasil, esse aspecto é bastante evidente, uma vez que historicamente as elites dominantes negaram à maioria dos brasileiros o direito à educação pela ação sistemática da escola.

No que diz respeito à relação da universidade com a escola básica, ao longo do tempo, essas instituições não dialogavam entre si. À medida que o ensino fundamental foi sendo ampliado no Brasil, a demanda pela formação de seus professores incidiu sobre a universidade. Inicialmente esta formou especialistas para as várias áreas do conhecimento. De acordo com Gatti (2010), os professores eram formados pelo modelo popularmente conhecido como “3 + 1”, em que os bacharéis das poucas universidades existentes no país poderiam cursar um ano de disciplinas da área da educação para a obtenção da licenciatura voltada para o ensino secundário.

A formação em nível superior para os professores do ensino fundamental passou a ser exigida somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/1996.

Com a efervescência dos movimentos sociais em todo o mundo, em luta pela conquista e efetivação de direitos, as demandas por ampliação do acesso à educação e, sobretudo, por mais escolarização pressionaram a universidade, que se defrontou com o fato de a população em geral exigir acesso ao ensino superior. No contexto da redemocratização brasileira, diante das reivindicações sociais como também da garantia do direito à educação, a demanda pela criação de processos cada vez mais radicais de expansão e democratização do acesso ao ensino superior também incidiu sobre a universidade.

Apesar de a população brasileira requerer um projeto mais democrático de sociedade, conforme Frigotto e Ciavatta (2003), “do ponto de vista da educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis” (p.97). Diversos autores, tais como Silva Jr. e Sguissard (1999) e Paulani (2006), convergem para o entendimento de que as políticas desenvolvidas na década de 1990, durante a reforma do Estado implementada no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, foram subordinadas aos organismos internacionais, em um contexto de novas demandas da globalização e internacionalização da economia e da sociedade do conhecimento. Essa subordinação significou a culpabilização do Estado pela crise do processo de acumulação capitalista, traduzindo-se, entre outras coisas, no ajuste e privatização das políticas sociais de acordo com as leis do mercado. Nesse contexto, as demandas da sociedade civil foram substituídas pelas necessidades de reprodução do capital. No campo educacional, tratou-se de “ajustar a educação escolar que serve à reestruturação produtiva e às mudanças organizacionais e a base técnico-científica à nova divisão internacional do trabalho” (Frigotto e Ciavatta, 2003, p.107).

demais etapas da educação básica, sem, contudo, resultar a efetiva melhora dos indicadores básicos de qualidade, medidos pelas avaliações educacionais. Houve expansão do acesso, mas sem a oferta das condições de aprendizagem e conhecimento, negando assim a garantia efetiva do direito à educação pública e de qualidade. No ensino superior, houve uma expansão desenfreada do setor privado e o sucateamento das universidades públicas.

Desde então, as concepções de educação como um bem que abre, constrói, potencializa e afirma outros direitos ou a educação como fator de produção, ingresso e competitividade no mercado e as suas vantagens econômicas têm sido explicitadas na defesa de diferentes projetos de educação. Essas concepções têm fundamentado também diferentes significados a respeito da qualidade educacional em todos os níveis de ensino (Sobrinho, 2010). Em meio a essa conjuntura, desde a década de 1980 e de forma mais incisiva no século XXI, a luta pela inclusão e democratização da educação superior brasileira, sobretudo dos grupos historicamente excluídos desse nível educacional – os pretos e pardos, instaurou o debate sobre as ações afirmativas. Estas se constituem na focalização das políticas sociais a fim de promover a inclusão social (Peixoto, 2010). No caso do ensino superior, efetivam-se atualmente por meio da política de cotas em que parte das vagas nos vestibulares é reservada por critério social e racial com o objetivo de promover o acesso às universidades federais e contribuir assim para a justiça social.

Além das ações afirmativas, outras políticas que buscam também promover a inclusão social vêm sendo desenvolvidas no intuito de garantir o acesso ao ensino superior, tais como o Programa Universidade para Todos e o Fundo de Financiamento Estudantil, que também tem favorecido fortemente os interesses do segmento das instituições privadas; o Programa Nacional de Assistência Estudantil e o Programa de Apoio a Planos de reestruturação e de expansão das Universidades Federais (Reuni), ambos voltados para as instituições federais. A última política apresentada busca expandir a oferta, mas a sua implantação sem as condições de

ensino e de trabalho necessárias tem implicado na intensificação e precarização do trabalho docente, bem como na precarização do ensino em muitas das universidades federais do país, sobretudo aquelas criadas a partir de 2003.

Contudo, é consenso entre os estudiosos do tema o fato de que a efetiva democratização do acesso ao ensino superior só será garantida com o investimento em outras áreas que promovam desenvolvimento econômico e social; em destaque, na melhoria da qualidade da educação básica. Deve-se garantir a cobertura completa dos níveis precedentes à educação superior, a expansão da infraestrutura física e o investimento na formação de professores (Peixoto, 2010; Sobrinho, 2010).

Para a promoção da qualidade na educação básica, a relação da universidade com esse nível de ensino tem se apresentado como uma necessidade no atual cenário político educacional. Propõe-se que “um projeto de reforma universitária precisa situar a relação Universidade-Escola Básica num plano mais abrangente e duradouro, que garanta a articulação entre os diferentes níveis de ensino na promoção da qualidade da educação” (Macedo, Trevisan, Trevisan e Macedo, 2005, p.140). O acúmulo de conhecimentos e competências que a universidade detém exerce um papel importante na formulação de projetos voltados para a solução de problemas nacionais. Defende-se assim que a universidade encabece a “liderança na cooperação com os sistemas de educação básica para a melhoria da qualidade da escola básica” (Macedo et al., 2005, p.140).

Pode-se inferir que a universidade brasileira não se ocupou da educação básica até muito recentemente, quadro que parece vir se alterando a partir dos anos de 1980. A universidade sempre esteve ligada aos projetos de sociedade ou de país. A educação básica foi assegurada como direito de todo cidadão e dever do Estado mediante oferta qualificada somente com a Constituição Federal de 1988 (CF) e a LDBEN/1996. Então é nesse contexto que a universidade começa a se voltar para a educação básica, uma vez que é nesse momento que ela se torna obrigação do Estado.

Diante dessa obrigação, o Estado passou a mobilizar as uni-

versidades públicas para se relacionarem com a educação básica, a fim de formar e qualificar os professores por meio de cursos de formação inicial e continuada, sobretudo a partir dos anos 2000 (Gatti e Barreto, 2009). Assim, além de ofertar os cursos de licenciatura e realizar pesquisas no campo educacional, a universidade também é chamada a desenvolver ações de extensão com o foco na educação básica. Como será verificado a seguir, a educação básica foi tomada como prioridade das ações de extensão a partir da década de 1990, em meio a esse contexto de disputas entre projetos mais democráticos e mercantis de educação.

### **Extensão Universitária e Educação Básica**

Convém destacar que nos anos de 1980, momento de reabertura política na sociedade brasileira, a discussão no meio acadêmico se voltou para a autonomia universitária e o compromisso social da universidade com as classes menos favorecidas, uma vez que essa instituição era criticada por atender aos interesses das classes dominantes da sociedade. A extensão universitária, que até esse momento era entendida oficialmente como cursos ou eventos focados num público que já participava da vida universitária, ou então como projetos assistencialistas voltados para o interesse do governo (no caso, o militar), passou a ser compreendida como um processo de maior abertura da universidade para uma relação mais ampla com a sociedade (Nogueira, 1999).

Entre as diretrizes da extensão formuladas a partir desse contexto, está presente o estabelecimento de uma relação da universidade com a sociedade, voltada para os interesses da maioria da população e a sua vinculação com as políticas públicas e movimentos sociais na busca da superação das desigualdades e exclusão social. Apesar das diretrizes políticas formuladas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras (FORPROEX), presentes no “Plano Nacional de Extensão” de 1998, lançado pelo Ministério da Educação (MEC) em 1999, do ponto de vista conceitual, parece existir uma dissonância a respeito do que se entende por extensão universitária.

No conceito elaborado pelo FORPROEX, a extensão pode ser entendida como o processo que busca promover a articulação do ensino e da pesquisa aos interesses sociais. Na CF/1988fo, o princípio da indissociabilidade induz ao entendimento da extensão como uma dimensão acadêmica da universidade no mesmo nível da pesquisa e do ensino, que deve ser desenvolvida de forma indissociável. No Art. 43 da LDBEN/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) a extensão é pronunciada como o meio de divulgação dos resultados da produção do conhecimento cultural, científico e tecnológico realizada na universidade, apesar de estar previsto a prestação de serviços especializados à comunidade e estabelecimento de uma relação de reciprocidade, entre as finalidades da educação superior (Brasil, 1996).

A despeito dessas diferenças, que evidenciam um campo de disputa em torno da extensão universitária, no período em que se criticava o distanciamento da universidade dos interesses mais gerais da sociedade, o FORPROEX reivindicou junto ao MEC que o mesmo se responsabilizasse pelo fomento do “compromisso social da universidade com a sociedade”. Em 1993, esse processo resultou, por parte do MEC, na criação do Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE) (Nogueira, 1999). Destaca-se que ações voltadas para o combate ao analfabetismo, bem como a vinculação da universidade com o 1º e 2º graus (com foco na capacitação e treinamento de professores) são recomendadas, em consonância com os temas debatidos nos encontros anteriores do Fórum e com as negociações em curso junto ao MEC. Desse período até 1997, foram financiadas diversas ações de extensão das universidades brasileiras, com duas linhas de ação: Linha 1 – Articulação da Universidade com a sociedade e Linha 2 – Integração da Universidade com o Ensino Fundamental (Nogueira, 1999).

A primeira linha, denominada “Articulação da Universidade com a sociedade”, foi financiada com recursos oriundos da Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), voltada exclusivamente para as universidades públicas. Essa linha abrangia, entre outras coisas, cursos de capacitação e treinamento nas áreas de educação, saúde,

produção e qualidade de vida, assessorias, ações de cultura e ações de integração entre a universidade e a educação infantil.

A segunda foi denominada “Integração da Universidade com o Ensino Fundamental”. Essa linha seria financiada com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), aberta também à participação das instituições superiores sem fins lucrativos, de maneira contrária à proposta do FORPROEX que defendia a gestão dos recursos exclusivamente por instituições públicas de educação. Em consonância com as políticas nacionais para a educação básica, essa linha abrangia as necessidades apresentadas pelos sistemas de ensino estaduais e municipais tendo como foco as crianças de 1ª a 8ª séries, jovens e adultos, incluindo Educação Indígena e Educação Especial (Nogueira, 2000).

As ações deveriam apresentar a manifestação favorável das Secretarias de Educação dos estados e municípios e serem formuladas de acordo com as demandas apresentadas pelos sistemas de ensino. As áreas de atuação abrangiam programas sistemáticos e continuados de capacitação de recursos humanos; desenvolvimento de estudos, pesquisas, planos e inovações pedagógicas com o objetivo de aplicar os resultados diretamente no processo de ensino-aprendizagem para a superação do fracasso escolar, principalmente nas primeiras séries; cooperação técnica aos sistemas de ensino na elaboração e produção de material didático, bem como o desenvolvimento e implantação de currículos, metodologias e práticas pedagógicas com vistas ao aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem<sup>1</sup> (Nogueira, 2000).

Em 2003, tal programa foi retomado com nova denominação – Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT), com maior oferta de recursos para financiamento e linhas de atuação voltadas para as políticas públicas – e regulamentado pelo Decreto nº 6.495/2008, sendo definido deste então como Programa de Extensão Universitária (Brasil, 2008). A partir do ano de 2009, o PROEXT passou a ser interministerial, o que significou um acréscimo

---

<sup>1</sup> Conforme convocatória para o PROEXTE (1995).

de recursos para o fomento de ações de extensão e a ampliação das temáticas abordadas e políticas sociais priorizadas (Diniz, 2012). Permanece sob a gerência do MEC, por meio da SESu, que recebe as demandas apresentadas pelos demais Ministérios e Secretarias.

Em seu exame da extensão universitária como instrumento de política pública, a partir de uma investigação sobre o PROEXT, Diniz (2012) observou, entre outros aspectos, quais têm sido alguns dos compromissos e relações que a universidade vem assumindo com a sociedade por meio da extensão universitária. Como verificado anteriormente, no que diz respeito à educação básica, o fomento à extensão até o ano de 1997 priorizou ações voltadas, sobretudo, para o ensino fundamental, em coerência com a política educacional à época. Já a partir do governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, as linhas de fomento da extensão para a educação foram ampliadas.

Essa primazia foi reafirmada nos documentos “Plano Nacional de Extensão” elaborado pelo MEC e FORPROEX, e “Política Nacional de Extensão Universitária”. No primeiro documento, prevê-se que “a atuação junto ao sistema de ensino público deve se constituir em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da educação básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania” (FORPROEX, 2001, p.41). No segundo, reafirma-se que, entre as prioridades da articulação da extensão universitária com as políticas públicas, inclua-se a “ampliação da oferta e melhoria da qualidade da educação básica” (FORPROEX, 2012, p.26). Observa-se que inicialmente o foco era o fortalecimento da educação básica, em um contexto em que se buscava a universalização do ensino fundamental. Atualmente, apesar de se buscar contribuir para a ampliação da oferta, o que depende exclusivamente do Estado e não da universidade, espera-se que a universidade colabore na qualificação da educação básica.

Em suma, diante do contexto da declaração da educação como direito do cidadão e dever do Estado, a busca pela universalização do ensino fundamental intensificou a demanda por formação. A procura pela qualidade da educação básica, além da formação, ensejou realização de pesquisas. As ações de extensão também passaram a ser desenvolvidas tendo como foco a educação básica. Como referido, em consonância a esse aspecto, o fomento da extensão realizado pelo MEC se orienta pelas políticas públicas priorizadas pelo governo.

Assim, em 2012, o edital nº 2 – MEC/SESu/2013 (Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, 2012) também contemplou uma linha específica voltada para as políticas de educação integral, tendo em vista ações, por parte das universidades, voltadas para essas políticas. Tal inserção ocorreu de forma coerente ao Programa Mais Educação (PME), criado em 2007. Essa política indutora do governo federal tem o objetivo de promover a ampliação da jornada escolar nos diversos estados/municípios brasileiros, com o intuito de promover a formação integral e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, respondendo às demandas e experiências que vêm ocorrendo em todo o Brasil, como constatado no relatório do mapeamento das experiências de ampliação da jornada escolar, financiado pelo MEC (Brasil, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009).

O PME integra um dos vários programas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007, no segundo mandato do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva e em continuidade no atual governo. Requer a articulação entre os sistemas de ensino e universidades, tendo em vista a produção de conhecimento, suporte teórico-metodológico e formação de profissionais no campo da educação integral (Brasil, 2007a, 2010).

No documento no qual se apresentam as razões, princípios e programas do PDE, prevê-se que a universidade pública deve, por um lado, voltar-se para a educação básica no que diz respeito à formação inicial e continuada dos professores, visando à melhoria da

qualidade da educação básica. Por outro, essa melhoria poderá contribuir para que os egressos do nível básico cheguem mais preparados no nível superior, fechando assim “um ciclo de dependência mútua, evidente e positiva entre níveis educacionais” (Brasil, Ministério da Educação, s/d, p.11).

Constituído por vários programas que abarcam a educação básica e a educação superior, o PDE procurou dar direcionamento para a política educacional brasileira por meio do governo federal, diferentemente da ausência de integração entre as políticas verificadas até então. Para alguns autores, o mesmo pode indicar a implementação de uma política de Estado por parte do MEC ao reunir programas de governo e atribuir orientação e integração para a organização da educação nacional; a tentativa de preenchimento das lacunas deixadas pelo PNE (2001/2010) decorrentes dos vetos do então presidente FHC; e a possibilidade de se conceber um sistema de educação no Brasil (Krawczyk, 2008; Oliveira, 2011). Para outros, o PNE (2001/2010) foi colocado em segundo plano pelo PDE (Frigotto, 2011; Saviani, 2009).

Em que pese às contradições e limites presentes nessa iniciativa, o PDE buscou à cooperação entre os entes federados, famílias e comunidade por meio de diferentes programas e ações de assistência técnica e financeira de modo a contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no país. O MEC buscou dar uma orientação comum para a educação nacional, apesar das desigualdades regionais, bem como instaurar um regime de colaboração, responsabilização e mobilização de todos os agentes públicos em prol da educação (Oliveira, 2011). Nesse sentido, o MEC chamou para si a responsabilidade para uma atuação incisiva na indução da qualificação da educação básica, ainda que mantenha o espírito de focalização como estratégia de equalização, diante da desigualdade das escolas, municípios e estados (Krawczyk, 2008).

Apesar das críticas e da necessidade de análises mais aprofundadas sobre o alcance e limites desse programa, Abreu (2010) aponta que, por meio dele, o Estado brasileiro vem priorizando

a educação através de uma visão sistêmica “que consiste numa visão articulada entre os diversos níveis e modalidades de ensino. Com essa visão, a educação básica e educação superior deixaram de ser fragmentos estanques e foram integradas” (p.136).

Essa articulação proposta pelas políticas educacionais vigentes se processa sob o argumento de busca da melhoria da qualidade da educação básica e da melhor preparação dos novos alunos para o ensino superior. O PME e o PROEXT, ambos pertencentes aos programas que constituem o PDE, preveem a articulação entre a educação básica e as universidades. Portanto, tanto as políticas para a educação básica como as para o ensino superior se propõem a efetivar essa vinculação. Além desses, o Reuni, já referido anteriormente, compõe um dos programas do PDE. Instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 apresenta-se como uma política de inclusão e democratização do ensino superior e prevê a articulação da graduação e pós-graduação e da educação superior com a educação básica, conforme o (Art. 2º, inciso VI) (Brasil, 2007b).

Dessa maneira, compreende-se que as políticas educacionais, forjadas no contexto da redemocratização do país, como também nos anos de 1990 e de maneira intensificada no século XXI, têm fomentado a relação entre a universidade e a educação básica para além das pesquisas e do ensino, por meio da extensão universitária. Essa relação precisa ser investigada para se evidenciar como ela tem se estabelecido.

Uma iniciativa da UFMG parece estar alinhada a essa articulação e foca o desenvolvimento de uma política educacional de ampliação da jornada escolar. Trata-se do Programa Escola Integrada/PBH. Tal programa se refere à política municipal de ampliação da jornada escolar da SMED/PBH. Entre seus objetivos está a busca pela melhoria da aprendizagem dos alunos, bem como a promoção de uma estreita relação entre os estudantes e os diferentes espaços no entorno da escola e os territórios da cidade (Guimarães, 2010).

Em Belo Horizonte, a experiência de educação integral implantada vem se consolidando como uma referência nacional para a polí-

tica de ampliação da jornada escolar no Brasil, inclusive para o Ministério da Educação. A necessidade de ampliação da jornada escolar em Belo Horizonte surge no final da década de 80 a partir de debates realizado na RMEBH, resultando na previsão da oferta do então ensino de primeiro grau em período de oito horas diárias nos cursos diurnos no art.157º da Lei Orgânica do Município (Belo Horizonte, Câmara Municipal, 1990). Posteriormente, as reflexões sobre o sistema educacional da capital mineira, proporcionadas pelos resultados da implantação do Programa Escola Plural a partir de 1994, provocaram a reorganização dos processos e tempos escolares e evidenciaram a necessidade de uma formação integral para os estudantes.

As reflexões sobre o sistema educacional da cidade, proporcionadas pelo programa, provocaram a reorganização do tempo escolar e evidenciaram a necessidade de uma formação integral para os estudantes. Inicialmente a SMED/PBH propôs uma primeira experiência na capital, criando uma escola de tempo integral – Escola Municipal Monteiro Lobato. Perante os desafios de sustentabilidade dessa escola, essa Secretaria buscou referências em outros municípios e implantou o PEI/PBH, o qual surgiu “de uma reflexão sobre os limites de experiências como a da Escola Municipal Monteiro Lobato e da necessidade de buscar uma interação maior entre as políticas públicas e as experiências já desenvolvidas no âmbito da sociedade civil” (Brasil, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010, p.20).

inspirada no conceito de Cidade Educadora<sup>2</sup> e em outras experiências

---

<sup>2</sup>A cidade de Belo Horizonte integra a Associação Internacional de Cidades Educadoras desde o ano 2000. “O conceito de Cidade Educadora teve origem em Barcelona, em 1990, a partir da “Carta Inicial das Cidades Educadoras”, estabelecendo princípios, valores e práticas pertinentes à atuação das instâncias governamentais, em especial a gestão municipal, no âmbito da organização e qualidade de vida das cidades e territórios onde os seres humanos se formam, trabalham e agem politicamente (...). Em síntese, o conceito de cidade educadora visa à integração da oferta de atividades locais e culturais para potencializar sua capacidade educativa formal e informal. Seu lema é “Aprender na cidade e com a cidade” (Fundação Itaú Social, 2011, p.36)

Sob a coordenação da SMED, o PEI/PBH foi implantado em 2006, por meio do projeto piloto em sete escolas. A proposta foi desenvolvida na época no país, como a da Prefeitura de Nova Iguaçu no Rio de Janeiro. Trata-se de um programa intersetorial que envolve várias instituições, entre elas, as de ensino superior, aspecto que interessa a discussão aqui proposta.

De acordo com Dalben (2010), a referência aprendida com a experiência de Nova Iguaçu “trouxe, em seu bojo, um fator inovador: a vinculação possível da relação Universidade – Escola Básica, por meio da Extensão Universitária” (p.24). A UFMG foi convidada a contribuir na reformulação da proposta de ampliação da jornada escolar, na elaboração do projeto piloto implantado em 2006 e da própria experiência. Entre os objetivos da universidade ao participar dessa política pública, destaca-se o de ampliar espaços para desenvolvimento da extensão, pesquisas e para o aprimoramento do ensino, bem como realizar intervenção política, social e cultural na área da educação, a fim de promover a melhoria da qualidade da educação básica (Guimarães, 2010).

Desde então, a participação da UFMG no PEI/PBH se desenvolveu por meio da oferta de oficinas, a partir das demandas das escolas municipais, sendo responsável por selecionar, encaminhar, preparar e orientar os alunos, sobretudo da graduação, bolsistas de extensão, os quais são chamados de monitores.

Em 2011 o PEI/UFMG foi organizado como um programa de extensão, configurando-se como uma ação mais complexa e articuladora de outras ações organizadas por um eixo comum. Além do projeto de Oficinas na Escola Integrada, o mesmo passou a articular os seguintes projetos: Acompanhamento Pedagógico do PEI nas escolas; Projeto Apoio à Escola Integrada; Suporte de Comunicação para o PEI/UFMG e Processos formativos em Educação Integral.

No 1º semestre de 2013, o PEI/UFMG contava com uma grande equipe que pode ser observada no quadro abaixo.

Extensão Universitária e Educação Básica

Sujeito/Setor	Vínculo UFMG Proex	Atribuição	Equipe
Coordenação geral		<ul style="list-style-type: none"> <li>. Gestão Geral do programa</li> <li>. Formação de discentes participantes do programa</li> <li>. Acompanhamento das escolas</li> <li>. Realização de pesquisas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. 2 técnicos</li> <li>. 1 professora visitante contratada exclusivamente para a coordenação, com apoio de 2 professores da FaE</li> <li>. 3 bolsistas de graduação para apoio à coordenação</li> <li>. 2 bolsistas de graduação e 1 de pós-graduação para apoio às pesquisas</li> <li>. 13 professores</li> </ul>
Coordenação pedagógica	FaE		
Coordenação das áreas (artes, teatro, matemática, ciências, acompanhamento pedagógico, literatura, dança, música, etc.)	Unidades Acadêmicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Acompanhamento semanal do trabalho e formação geral dos discentes de graduação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Cerca de 14 bolsistas graduandos e 5 bolsistas pós-graduandos</li> </ul>
Monitores de oficina	Unidades Acadêmicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Desenvolver oficinas nas escolas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. 62 bolsistas de graduação.</li> <li>. 1 professor</li> </ul>
Suporte de comunicação do programa	FAFICH		<ul style="list-style-type: none"> <li>. 2 bolsistas de graduação e 1 de pós-graduação</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria a partir de documentos da UFMG, PROEX (2013) e banco de dados produzido pela pesquisadora

Conforme “Termo de Adesão a Atividades de Extensão Outorga e Aceitação de Bolsa”, assinado pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e as escolas municipais, os bolsistas cumpriam carga horária de 20 horas semanais, sendo 12 em desenvolvimento de oficina, 4 em orientação e planejamento junto com o professor comunitário - coordenador do programa na escola e 4 horas de orientação e planejamento com o professor/técnico na UFMG (UFMG, PROEX, s/d).

Em 2013, todos os discentes que atuavam nas oficinas recebiam uma bolsa de extensão no valor mensal de R\$ 420,00 e vales-transportes pagos pelo Caixa Escolar das escolas, enquanto os demais bolsistas de graduação faziam jus a uma bolsa de extensão institucional da PROEX no valor de R\$400,00. Em 2013, o PEI/UFMG foi contemplado pelo Edital ProExt/MEC com 15 bolsas de extensão, igualmente no valor de R\$400,00. Os alunos de pós-graduação recebiam até meados de 2013 uma bolsa proveniente do Reuni no valor de R\$ 1.875,00 para mestrado e R\$ 2.750,00 para doutorado. Verifica-se aqui que as atividades dos bolsistas, o valor das bolsas e as fontes de financiamento eram variadas. Entretanto, o atual corte de recursos destinados à educação pelo governo federal e agências de fomento tem implicado na suspensão de programas e/ou pagamento de bolsas aos estudantes de graduação e pós-graduação (Saldanã, 2016).

Convém destacar a importância do Reuni também na atividade de extensão universitária. Note-se que, em conformidade com o Decreto nº 6.096/2007, no documento que descreve o Projeto Reuni/UFMG em vigor até 2012, consta o item “Renovação Pedagógica da Educação Superior”. Esse item é composto por um subitem denominado como a “Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica”. Entre as metas, consta a “integração entre a formação de professores na universidade e os sistemas de ensino, através de convênios com os sistemas públicos de educação básica (municipal e estadual)” (UFMG, 2007, p.27). O PEI/UFMG foi citado nesse projeto como um exemplo de possibilidade dessa integração, com perspectiva de ampliação do programa na universidade. Foi também a partir

do Reuni que a articulação com a pós-graduação, por meio da oferta de bolsas para alunos de mestrado e doutorado atuarem no PEI/UFMG, efetivou-se como uma experiência piloto na UFMG.

Com a constituição do PME em 2007, o MEC convidou várias universidades para participarem de processos formativos dos educadores do programa. Atendendo a esse chamado, as universidades brasileiras formularam diversos projetos de extensão, estreitando a relação entre a universidade e a formação de profissionais envolvidos com a educação integral (Mamede, 2012). O PEI/UFMG se constituiu numa relação da universidade com uma política de educação integral anterior ao PME, e como programa de extensão que, além de pretender contribuir para a melhoria da qualidade na educação básica, focou ao longo dos anos a formação inicial dos futuros professores para atuar na educação pública integral.

Refletindo sobre a integração da universidade para a rede de formação em educação integral, Mamede (2012) afirma que a universidade é uma instituição complexa, com diferentes funções (ensino de graduação, pós, extensão e gestão), que revelam seus compromissos sociais, dentre eles, a mais “relevante e nobre tarefa” de formação inicial de professores da educação básica e continuada dos profissionais da educação por meio de projetos de extensão. Alinhadas a essas funções, três tipos de integrações possíveis para a universidade são apresentadas pela autora como maneiras de promover a formação em educação integral.

A primeira se refere à integração dos órgãos dos sistemas de educação e instituições educacionais (MEC, secretarias de educação, universidades, escolas) com vistas à elaboração e implementação de políticas, programas, projetos, entre outras ações. Entretanto, “nesse quadro diversificado, estão em andamento vários projetos de extensão, com formatos diferentes, de universidade para universidade, definidos por parte de cada instituição junto à sua realidade local” (Mamede, 2012, pp. 239-240), como também discutidos em linhas gerais pelas universidades e o MEC. Até o final de 2012, o PEI/UFMG se encontrava em um momento de integração mais consolidado, haja vista o tempo de constituição

(por volta de 7 anos), a sua continuidade e a complexificação da estrutura do programa dentro da universidade ao longo desse período. Entretanto, com as mudanças de gestão na SMED em 2013 e na Universidade em 2014, o PEI/UFMG foi encerrado no início de 2015. Contudo, os resultados dessa integração ao longo do desenvolvimento dessa parceria carecem de avaliação, o que extrapola os objetivos desse texto.

A segunda maneira refere-se à necessidade da integração interna da instituição universitária, objetivando a aproximação entre as áreas de conhecimento e articulação político-acadêmica de cursos, profissionais e estudantes, com diferentes pontos de vista, contribuindo para a construção mais adequada de uma educação integral e integrada. A busca por esse tipo de interação também é perceptível no PEI/UFMG, uma vez que buscou constituir-se como um programa de extensão interdisciplinar.

Na última forma de integração proposta pela autora, destaca-se aquela realizada entre a formação inicial e a continuada. Mamede (2012) considera que a possibilidade de os estudantes de graduação e os profissionais da educação atuarem juntos, no sentido de aproximar os estudantes das escolas, constitui uma “parceria” fundamental para a qualificação profissional. O PEI/UFMG, como apontado anteriormente, procurou contribuir para a formação inicial dos alunos que cursam as diferentes licenciaturas da universidade.

Compreende-se assim que, ressalvadas as suas limitações estruturais, a implementação da política de educação integral no país pode valorizar e convocar as universidades a fazerem parte da rede social responsável pela garantia do direito a uma educação básica pública, obrigatória, gratuita e agora de tempo integral. Essa integração tem sido realizada também por meio da extensão universitária.

Convém destacar, entretanto, que as perspectivas para a continuidade da política de ampliação da jornada escolar e parcerias estabelecidas com instituições universitárias, tais como a discutida nessa texto, a partir de 2015 são duvidosas. Isso porque, em 2015, em meio o ajuste fiscal empreendido pelo governo Dilma, foram

tomadas várias medidas entre as quais se destacam os cortes severos no orçamento da União, e, em particular, na área de educação. Tais cortes têm afetado profundamente à Universidades e põe em risco a sua existência como instituição pública e gratuita. A UFMG, por exemplo, teve um corte de mais de 50 milhões em seu orçamento, o que a tem colocado em situação de crise.

Nesse contexto, sob lema de governo “Brasil: Pátria Educadora” foram anunciadas políticas para a educação pública com mudanças de grande porte, que trazem ameaças profundas à educação pública no país. O documento elaborado pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência, datado em 22 de abril de 2015 intitula-se “Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional”. Como primeiro documento de uma série seu texto apresenta a nova política pública para a educação no Brasil e revela o modelo estritamente empresarial que orienta essa política, pautado no tripé responsabilização; meritocracia; e privatização e dá evidências claras de seus efeitos. Como analisado por Freitas (2015), em tal documento e nos demais que o seguiram busca-se consolidar uma nova maneira de ensinar, que enfatiza o ensino de português e a matemática, em detrimento das artes, do desenvolvimento corporal, entre outras disciplinas de formação humana, implicando um forte estreitamento curricular. A gestão democrática do ensino público também desaparece do cenário, e anuncia-se a criação de instâncias externas transfederadas responsáveis por aferir o desempenho das escolas. Para aquelas que não apresentarem os resultados esperados quanto ao cumprimento de metas – as escolas ditas “malogradas” – prevê-se um suposto suporte, que em realidade se associa a intervenção nessas escolas e ao afastamento de diretores, pondo fim a autonomia de ambos. O exercício da docência e da direção escolar é condicionado à certificação obtida por meio de capacitação oferecida de forma obrigatória em nível nacional. As organizações sociais<sup>3</sup> são apontadas como o modelo de contratação

---

<sup>3</sup>Sobre as Organizações Sociais no campo educacional, ver: <http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=7054>

de pessoal, inclusive de professores, o que implica o fim do concurso público e do vínculo forte de emprego dos trabalhadores em educação.

Pode-se concluir que essa lógica que se expande e consolida tende a trazer implicações para o Programa Escola Integrada, mas principalmente à própria escola pública e gratuita, como também ao magistério público e aos programas de caráter social nas escolas. As greves recentes deflagradas pelo funcionalismo público federal dão evidências de que os trabalhadores não apoiam tais políticas<sup>4</sup>.

### **Considerações Finais**

Neste texto, procurou-se evidenciar algumas questões relativas à aproximação da universidade com a educação básica por meio da extensão universitária.

É fato notório que o Estado brasileiro tem uma dívida histórica com a população em geral no que diz respeito à negação do direito à educação pública e de qualidade, direito declarado e ainda não garantido. Nessa perspectiva, a universidade pública, como instituição estatal, é chamada a contribuir, entre os seus compromissos sociais, para a promoção da qualidade da escola pública, lugar em que a maioria da população tem acesso.

O cenário atual demonstra que esse requerimento à universidade ganhou destaque com a luta pela democratização e inclusão social na educação superior e por meio da extensão universitária, em um contexto em que a universidade era criticada por não se vincular aos interesses da maioria da população.

As diretrizes da extensão universitária formuladas na década de 1990 orientam a relação da universidade com a sociedade em conformidade com os interesses da maioria da população, de maneira vinculada aos movimentos sociais e às políticas públicas, tendo em vista a superação da exclusão social. Desde então, o foco da extensão universitária declarado se voltou para a promoção

---

<sup>4</sup>Sobre as citadas greves e suas motivações, ver.: <http://andes-ufsc.org.br/entidades-da-educacao-federal-divulgam-manifesto-em-defesa-da-educacao-publica/>

da qualidade da educação básica, como pode ser verificado nos documentos aqui apresentados.

De forma coerente com esses aspectos e em consonância com a política de ampliação da jornada escolar fomentada pelo MEC por meio do PME, a experiência do PEI/UFMG busca atuar no sentido de contribuir para a melhoria da educação básica, com foco no ensino fundamental. Contudo, a UFMG é uma das muitas instituições envolvidas no Programa que devem colaborar para o alcance de seus objetivos. Seu contributo mais direto incide sobre a formação inicial e em serviço dos professores, além do apoio às escolas, mediante oferta de bolsistas. Contudo, a concepção geral do Programa e as condições objetivas para sua efetiva execução dependem fundamentalmente da SMED.

No cenário atual, de cortes substantivos no orçamento federal destinado à educação pública, contraditoriamente ao discurso do atual governo na defesa do lema “Brasil: Pátria Educadora” e das implicações que podem incidir sobre as universidades públicas a partir da decisão do Superior Tribunal de Justiça pela possibilidade destas instituições poderem se constituir como organizações sociais, novas questões se colocam para experiências como as analisadas neste texto. Quais são os limites e desafios que este cenário pode apresentar ao desenvolvimento de programas e parcerias desta natureza? Como garantir a consolidação e aprofundamento da qualidade da educação pública com a diminuição de recursos e possibilidade de gestão privada de instituições públicas?

Seguramente, muitas perguntas são necessárias à ampliação do conhecimento e aprofundamento das análises das iniciativas de aproximação da universidade com a educação básica, em especial, pela extensão universitária, ainda estão por serem respondidas e requerem outras fontes que devem ser combinadas à análise documental. Algumas já emergem do presente estudo sugerindo sua continuidade: os objetivos do PEI/UFMG e PEI/PBH foram alcançados no desenvolvimento da parceria? Como a universidade e a SMED/PBH avaliam essa relação? Como os professores comunitários, os demais professores das escolas, os discentes da Universidade e os outros sujeitos envolvidos na iniciativa

avaliem o PEI/UFMG e PEI/PBH? Que limites e desafios já podem ser apontados em relação a esses programas?

São muitas as questões que convidam a novos estudos. Esse é, pois, um campo novo e promissor, aberto pelas políticas atuais. Mas no contexto atual, o maior desafio parece ser conhecer e combater a lógica empresarial que se expande e consolida no país sob o lema “Brasil: Pátria Educadora” que põe em risco não só o Programa Escola Integrada e a Extensão Universitária, como também, a escola/universidade pública e gratuita e o magistério público, já que ela afeta todos os níveis de ensino. Qual é o sentido dessas políticas, a quem elas servem e quais serão os seus custos para as próximas gerações de brasileiros?

### Referências

- Abreu, M. A. A. (2010). Educação: um novo patamar institucional. *Novos Estudos*, 87, 131-143.
- Belo Horizonte, Câmara Municipal. (1990). *Lei Orgânica do Municipal de Belo Horizonte/MG*. Disponível em <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-belo-horizonte-mg>.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Léis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Léis/L9394.htm).
- Brasil. (2007a). *Portaria Normativa Interministerial nº 17. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar*. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais\\_educacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf).
- Brasil. (2007b). *Decreto n. 6.096. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm).
- Brasil. (2008). Decreto n. 6.495. Institui o Programa de Extensão Universitária – ProExt. Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007.../Decreto/D6495.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007.../Decreto/D6495.htm).
- Brasil. (2010). *Decreto nº 7.083. Dispõe sobre o Programa Mais Educação*. Disponível em [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_...2010/2010/decreto/d7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_...2010/2010/decreto/d7083.htm).
- Brasil, Ministério da Educação. (s/d). *Programa de Desenvolvimento da Educação. Razões, Princípios e Programas*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>.

Extensão Universitária e Educação Básica

- Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. (2012) *Programa de Extensão Universitária. PROEXT/2013*. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10146-edital02-proext2013&category\\_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10146-edital02-proext2013&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192).
- Brasil, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. (2009). *Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira. Relatório Final da Pesquisa Quantitativa*. Disponível em [https://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/Pesquisa\\_Educacao.pdf](https://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/Pesquisa_Educacao.pdf)
- Brasil, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. (2010). *Educação Integral/educação integrada e(m) tempo integral. Estudo Qualitativo. Relatório da pesquisa qualitativa*. Belo Horizonte/MG: SECAD/MEC, Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8199-8-2-pesquisa-qualitativa-relatorio-enviado-010511-seb-pdf&category\\_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8199-8-2-pesquisa-qualitativa-relatorio-enviado-010511-seb-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192)
- Dalben, Â. I. L. de F. (2010). A UFMG integrada à educação básica: princípios e desafios de um programa de extensão. Em M. B. Guimarães, T. A. A. Gebara e L. Prazeres (orgs), *A Universidade Integrada à educação básica: percursos da extensão na UFMG*. (pp.19-26). Belo Horizonte: PROEX/UFMG.
- Diniz, F. P. (2012). *A extensão universitária como instrumento de política pública (Dissertação de Mestrado em Sociologia)*. Faculdade de Ciências Sociais, UFG, Goiânia.
- FORPROEX. (2001) *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Ilhéus: Editus.
- FORPROEX. (2012). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Disponível em [www.renex.com.br](http://www.renex.com.br).
- Freitas, L. C. de (2015). *Pátria Educadora: novo texto, mesmas ideias*. Disponível em <http://avaliacaoeducacional.com/category/os-novos-reformadores/janine-no-ministerio/patria-educadora/>.
- Frigotto, G. e Ciavatta, M.. (2003). Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação e Sociedade*, 24(82), 93-130.
- Frigotto, G. (2011). Os circuitos da história e o balanço da educação na primeira década do século XXI. *Revista Brasileira de Educação*, 16(46), 235-254.
- Fundação Itaú Social. (2011). *Tendências para a educação integral*. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC.
- Gatti, B. A. (2010). Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*, 31(113), 1355-1379.

- Gatti, B. A. e Barreto, E. S. S. (2009). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO.
- Guimarães, M. B. (2010). Programa Escola Integrada. Em M B. Guimarães, T. A. A. Gebara e L. Prazeres (orgs), A Universidade Integrada à educação básica: percursos da extensão na UFMG (pp. 27-40). Belo Horizonte: PROEX/UFMG.
- Krawczyk, N. R.. (2008). O PDE: novo modo de regulação estatal? Cadernos de Pesquisa, 38(135), 797-815.
- Macedo, A. R., Trevisan, L. M. V., Trevisan, P. e Macedo, C. S. de (2005). Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira. Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais, 13(47), 127-148.
- Mamede, I. (2012). A integração da universidade para a formação em educação integral: muitos desafios, várias possibilidades. Em J. Moll (org.), Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos (pp. 235-245). Porto Alegre: Penso.
- Nogueira, M. das D. P. (1999). Políticas de extensão universitária brasileira 1975 – 1999. (Dissertação de Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte.
- Nogueira, M. das D. P. (2000). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas. Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras 1987-2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum.
- Oliveira D. A. (2011). Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. *Educação e Sociedade*, 32(115), 323-337.
- Paulani, L. M. (2006). O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus im-passes. Em J. C. F. Lima e L. M. W. Neves (org.), *Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo* (pp. 67-107). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ.
- Peixoto, M. do C. L. (2010). Inclusão Social na educação superior. *Série-Estudos*, 30, 237-266.
- Pereira, E. M. de A. (2009). A universidade da modernidade nos tempos atuais. *Avaliação*, 14(1), 29-52.
- Ristoff, D. (1999). A tríplice crise da universidade brasileira. Em H. Trindade (org), *Universidade em ruínas na república dos professores* (pp. 201-210). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Saldanã, P. (2016). No ano do lema 'Pátria Educadora', MEC perde R\$ 10,5 bi, ou 10% do orçamento. O Estado de S. Paulo. Disponível em <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,no-ano-do-lema-patria-educadora-mec-perde-r-10-5-bi-ou-10-do-orcamento,1817192>.
- Santos, B. S. (1996). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.

Extensão Universitária e Educação Básica

- Santos, B. S. (2008). *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez.
- Saviani, D. (2009). *Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Silva Jr., J. R. e Sguissardi, V. (1999). *Novas Faces da Educação Superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção*. Bragança Paulista: EDUSF.
- Sobrinho, J. D. (2010). Democratização, qualidade e crise da educação superior. *Educação e Sociedade*, 31(113), 1223-1245.
- UFMG. (2007). REUNI: Projeto final encaminhado. Disponível em <https://www.ufmg.br/reuni/wp-content/uploads/2007/11/reuni-proposta-da-ufmg.pdf>.
- UFMG, PROEX. (s/d). *Termo de Adesão a Atividades de Extensão Outorga e Aceitação de Bolsa*. Belo Horizonte: PROEX/UFMG.
- UFMG, PROEX. (2013). *Projeto Oficinas na Escola Integrada*. Disponível em <https://sistemas.ufmg.br/siex/>.