



UFRR

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E FRONTEIRAS**

**PAULA ROBERTA SOUSA DA SILVA**

**EXTENSÃO E RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA: A  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA FRENTE AO PROCESSO  
MIGRATÓRIO VENEZUELANO**

**BOA VISTA, RR.  
2023**

**PAULA ROBERTA SOUSA DA SILVA**

**EXTENSÃO E RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA: A  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA FRENTE AO PROCESSO  
MIGRATÓRIO VENEZUELANO**

Dissertação submetida ao programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras da Universidade Federal de Roraima (UFRR) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Fronteiras, na linha de Pesquisa Territorialidades e conflitos socioambientais na Amazônia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Maria Franco  
Buenafuente

Coorientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lúcia de Sousa

**BOA VISTA, RR.  
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)  
Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

S586e Silva, Paula Roberta Sousa da.  
Extensão e responsabilidade social universitária : a Universidade Federal de Roraima frente ao processo migratório venezuelano / Paula Roberta Sousa da Silva. – Boa Vista, 2023.  
141 f. : il.

Orientadora: Profª. Dra. Sandra Maria Franco Buenafuente.  
Coorientadora: Profª. Dra. Ana Lúcia de Sousa.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras.

1 – Responsabilidade social universitária. 2 – Extensão UFRR. 3 – Migração venezuelana. 4 – Formação cidadã. I – Título. II – Buenafuente, Sandra Maria Franco (orientadora). III – Sousa, Ana Lúcia de (coorientadora).

CDU – 378.147.36

**PAULA ROBERTA SOUSA DA SILVA**

**EXTENSÃO E RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA: A  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA FRENTE AO PROCESSO  
MIGRATÓRIO VENEZUELANO**

Dissertação apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras da Universidade Federal de Roraima. Área de Concentração: Sociedade e Fronteiras e Linha de Pesquisa 3: Territorialidades e Conflitos Socioambientais na Amazônia na Amazônia. Defendida em 24 de março de 2023 e avaliada pela seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente  
 SANDRA MARIA FRANCO BUENAFUENTE  
Data: 26/04/2023 17:07:39-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Maria Franco Buenafuente**  
Orientadora/PPGSOF/UFRR

Documento assinado digitalmente  
 ANA LUCIA DE SOUSA  
Data: 26/04/2023 11:10:02-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lúcia de Sousa**  
Coorientadora/PPGSOF/UFRR

Documento assinado digitalmente  
 GEORGIA PATRICIA DA SILVA FERKO  
Data: 26/04/2023 14:36:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Geórgia Patrícia da Silva Ferko**  
Membro Externo/UFRR

Documento assinado digitalmente  
 FERNANDO CESAR COSTA XAVIER  
Data: 26/04/2023 17:25:05-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Fernando César Costa Xavier**  
Membro Interno/PPGSOF/UFRR

*À Lívia, é por você filha, dona dos sorrisos mais lindos.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dra. Sandra Buenafuente por toda a orientação e dedicação na construção desse trabalho, por além do conhecimento acadêmico e científico compartilhar comigo seus conhecimentos culturais de origens na ancestralidade e na natureza. Obrigada também por todas as conversas amigáveis, à você toda a minha admiração.

À minha coorientadora Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Lucia por suas valiosas contribuições;

À Universidade Federal de Roraima e ao Programa de Pós Graduação em Sociedade e Fronteiras pela oportunidade de desenvolver esta pesquisa. Aos professores e colegas de PPGSOF, pelos momentos de aprendizagens compartilhadas;

À equipe da Diretoria de Extensão da UFRR, na pessoa da Selmar Almeida, pela prontidão e gentileza no fornecimento das informações solicitadas para a pesquisa, entregando-as com clareza e em curto período de tempo;

Aos participantes da pesquisa, vocês foram essenciais para a realização desse trabalho;

À Simone Ruiz, Secretária do PPGSOF, obrigada pelo excelente atendimento, cuidado e agilidade em todos os trâmites administrativos que facilitaram a consecução dessa pesquisa;

Aos meus pais, Paulo e Teresinha, por me proporcionarem o que nem mesmo eles tiveram: a educação superior. Agradeço ainda por todo o carinho e cuidado com a nossa Livia durante esse percurso;

Ao Vinícius, meu companheiro de jornada, obrigada por sempre apoiar os meus projetos e sonhos, e ainda, pela paciência e amor demonstrados nos meus momentos mais difíceis;

À minha pequena Livia, por compreender, à sua maneira, os meus momentos de ausência e ainda, por ser o motivo dos meus sorrisos.

Às amigas presenteadas pelo mestrado, Daniele e Trincy, obrigada pelas trocas, vivências, apoio, ombro amigo nos momentos de angústias, e alegrias também, e pelas muitas conversas compartilhadas;

Aos meus colegas de trabalho da Prefeitura Universitária-UFRR, obrigada pelo acolhimento e apoio na conciliação entre as atividades como servidora e acadêmica;

Por fim, obrigada ao meu Deus por tantas oportunidades e aprendizados proporcionados até aqui. Gratidão espiritualidade amiga, por sempre me amparar.

*“Crê em ti mesmo, age e verá os resultados. Quando te esforças, a vida também se esforça para te ajudar.”*

*Chico Xavier*

## RESUMO

Esta dissertação aborda a atuação da Universidade Federal de Roraima (UFRR) frente ao acolhimento de migrantes venezuelanos, a partir da efetivação de programas de extensão universitária. A intervenção nesse contexto representa a oportunidade de atuação no espaço da Responsabilidade Social Universitária (RSU). Com base nas discussões sobre as concepções de RSU e sua importância do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, que definem a relação universidade e sociedade, esta pesquisa tem como objetivo analisar e expor a trajetória histórica da extensão da UFRR e o resultado de três projetos de extensão direcionados ao acolhimento dos migrantes venezuelanos. É uma pesquisa descritiva e qualitativa com abordagem analítica. O embasamento teórico tem como referência artigos, livros e alguns documentos institucionais. Os dados sobre os projetos foram obtidos por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas. Na análise dos resultados, foram utilizadas as questões relacionadas aos eixos que compõem a discussão acerca da formação profissional e cidadã propostos no modelo de RSU de Vallayes, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010). Estudos teóricos sobre as temáticas abordadas nesta pesquisa apontam a RSU praticada por meio dos projetos de extensão como importante instrumento para a formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis. Desde 2016 foram cadastrados 30 projetos na Pró-Reitoria de Extensão voltados a atender a população migrante, entre outras ações independentes. O objeto de estudo são as ações desenvolvidas em três projetos, que são: Programa MiSordo, Projeto Português para o Acolhimento e Projeto Somos Migrantes. Na análise dos projetos, os resultados apontam que as ações extensionistas contribuem para a formação dos discentes envolvidos, ao favorecerem uma atuação mais humanizada e transformadora no atendimento às demandas da sociedade e ao incentivar o direcionamento de suas atuações profissionais nas áreas que visam a transformação social. Conclui-se que a experiência prática proporcionada pelos projetos analisados oportunizou aos discentes o fortalecimento de concepções cidadãs, e ainda que aprimorassem habilidades para o crescimento profissional, pessoal e acadêmico. Assim, a UFRR como instituição responsável pela formação de seus alunos deve adotar um processo de melhoria contínua para fortalecer a extensão e contribuir com atuação mais cidadã dos seus estudantes, visto que não há qualquer tipo de avaliação institucional referente às contribuições da extensão universitária para a formação dos alunos participantes nos projetos analisados. Portanto, ao adotar uma ferramenta avaliativa, a UFRR poderá monitorar por meio de indicadores os impactos e contribuições de suas ações de extensão na formação de seus acadêmicos. E, assim, ao mesmo tempo em que cumpre sua missão institucional e social, deve adequar-se aos preceitos de responsabilidade social a qual demanda, que a universidade organize seu ensino de forma que garanta a formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento da sociedade.

**Palavras-chave:** Responsabilidade Social Universitária; Extensão UFRR; Migração Venezuelana; Formação cidadã.

## **ABSTRACT**

This thesis addresses the work of the Federal University of Roraima (UFRR) in receiving and serving Venezuelan migrants with the effective performance of university extension programs. Interventions in this context represent the opportunity to act on University Social Responsibility (USR). Based on discussions about the conceptions of USR and its importance for the framework known as “the tripod” — Teaching, Research and Extension —, which define the relationship between university and society, this research aims to analyze and expose the historical trajectory of UFRR’s extension work and the result of three extension projects targeting services for Venezuelan migrants. The research is descriptive and qualitative with an analytical approach. The theoretical basis is referenced by articles, books, and some institutional documents. The project data were obtained through questionnaires and semi-structured interviews. In analyzing the results, the study employed questions related to the axes making up the discussion about professional and citizenship training proposed in the USR model of Vallayes, Cruz, and Sasia (2009), Villar (2009), and Morán-Matiz (2010). Theoretical studies on the themes addressed in this research indicate that the USR practiced through the extension projects is an important instrument for the formation of professionals who are equally responsible citizens. Since 2016, 30 projects were registered in the University’s Extension Office aimed at serving the migrant population, as well as other independent actions. The object of study of this research were the actions developed in three projects, namely: the MiSordo Program, the Português para Acolhimento Project and the Somos Migrantes Project. In the analysis of these projects, the results indicate that the extensionist actions contribute to the formation of the students involved by favoring a more humanized and transforming work towards meeting the demands of society and by encouraging their professional activities to target areas that aim at social transformation. It is concluded that the practical experience provided by the analyzed projects allowed students to reinforce citizenship concepts as well as to improve skills for professional, personal, and academic development. As such, UFRR, as an institution responsible for the education of its students, should adopt a process of continuous improvement to strengthen the extension work and contribute to a more citizen-oriented work by their students, as there is currently no institutional evaluation process assessing the contributions of university extension to the education of students participating in the projects. Therefore, by adopting an evaluation tool, UFRR will be able to monitor, through indicators, the outcomes and contributions of its extension actions in the education of its students. While fulfilling its institutional and social mission, the University must adapt to the principles of social responsibility, which demand that the university organizes its teaching in a way that guarantees the formation of citizens committed to the development of society.

**Keywords:** University Social Responsibility; UFRR Extension; Venezuelan Migration; Citizen Education.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 -	Organização Administrativa PRAE.....	50
Figura 2 -	Organograma PRAE.....	52
Figura 3 -	As etapas do processo de modelo de formação cidadã.....	105

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Formação Cidadã e Responsabilidade Social em disciplinas ou eventos da UFRR.....	88
Gráfico 2 -	A atuação no projeto contribuiu para a minha formação profissional.....	93
Gráfico 3 -	A participação no projeto e a rede contatos estabelecida me proporcionou oportunidades de trabalho e atuação profissional.....	95
Gráfico 4 -	Senti que meus valores éticos para o convívio social foram fortalecidos com a participação no projeto.....	101
Gráfico 5 -	A participação no projeto me permitiu refletir e entender melhor a questão migratória venezuelana em Roraima.....	104
Gráfico 6 -	Orçamento da PRAE.....	116

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Conceito de Responsabilidade Social Universitária.....	38
Quadro 2 -	Competências para Formação Profissional e Cidadã.....	43
Quadro 3 -	Projetos de extensão da UFRR.....	57
Quadro 4 -	Parcerias institucionais.....	62
Quadro 5 -	Competências da Formação Profissional e Cidadã.....	66
Quadro 6 -	Correlação entre objetivos e etapas da pesquisa.....	78
Quadro 7 -	Matriz SWOT da gestão das ações de extensão.....	121

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Discentes atuantes no projeto por curso.....	80
Tabela 2 - Gênero e Recebimento de Bolsa de extensão.....	80
Tabela 3 - Qual projeto e tempo de atuação dos discentes.....	80
Tabela 4 - Motivos para atuação no projeto de extensão.....	81
Tabela 5 - Perfil dos coordenadores dos projetos de extensão.....	82
Tabela 6 - Contribuição dos projetos de extensão.....	93
Tabela 7 - Formação proporcionada pela UFRR sob a perspectiva do discente.....	108
Tabela 8 - Pontos de relevância na experiência extensionista.....	111
Tabela 9 - Sugestões de melhorias na gestão das ações de extensão.....	113

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
ANDES-SN	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
CAUSM	Campus Avançado da Universidade de Santa Maria em Roraima
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
COMUNIDADE	Programa UFRR ComUNIDADE: pessoas refugiadas e migrantes,
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados
COOPCESP	Cooperativa dos Produtores Culturais do Estado de São Paulo
CSVM	Cátedra Sérgio Vieira de Mello
CUNI	Conselho Universitário
DEC	Departamento de Educação Continuada
DIREX	Diretoria de Extensão
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileira
GEIFRON	Grupo de Estudo Interdisciplinar sobre Fronteiras
IES	Instituições de Educação Superior
LDB	Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSV	Língua de Sinais Venezuelana
MISORDO	Programa Internacional de Apoio à Migrantes e Refugiados Surdos
ONG	Organização Não-governamental
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PRAE	Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
RS	Responsabilidade Social
RSU	Responsabilidade Social Universitária
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCLE	Termos de Consentimento Livre e Esclarecido
TILSJUR	Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais na Esfera Jurídica e Policial
UFRR	Universidade Federal de Roraima

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 UNIVERSIDADE, SOCIEDADE E RESPONSABILIDADE SOCIAL.....</b>	<b>19</b>
1.1 UNIVERSIDADES NO BRASIL .....	19
1.2 FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE.....	23
1.3 TRÍADE UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO .....	26
1.4 CONCEPÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	29
1.5 RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA.....	34
1.6 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E RSU: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADÃ DO DISCENTE .....	40
<b>2 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIA, AVANÇOS E DESAFIOS ....</b>	<b>46</b>
2.1 UNIVERSIDADE DO EXTREMO NORTE .....	46
2.2 TRAJETÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFRR .....	48
2.3 MIGRAÇÃO VENEZUELANA E ACOLHIMENTO .....	54
2.4 EXTENSÃO DA UFRR E CONTEXTO MIGRATÓRIO .....	57
<b>3 PROJETOS DE EXTENSÃO SOBRE A QUESTÃO MIGRATÓRIA: O CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO .....</b>	<b>66</b>
3.1 ESCOPO DA PESQUISA .....	66
<b>3.1.1 Programa MiSordo.....</b>	<b>67</b>
<b>3.1.2 Português para Acolhimento .....</b>	<b>70</b>
<b>3.1.3 Projeto Somos Migrantes .....</b>	<b>72</b>
3.2 TIPO DE PESQUISA .....	75
3.3 MÉTODOS DE PESQUISA.....	75
3.4 UNIVERSO DE PESQUISA E AMOSTRAGEM.....	75
3.5 LEVANTAMENTO DE DADOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA .....	75
3.6 TRATAMENTO DOS DADOS .....	76
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: RSU E FORMAÇÃO CIDADÃ.....</b>	<b>79</b>
4.1 QUESTIONÁRIO DISCENTE .....	79
<b>4.1.1 Dados de identificação discente .....</b>	<b>80</b>
4.2 ENTREVISTAS COORDENADORAS.....	81
<b>4.2.1 Dados de identificação .....</b>	<b>82</b>
4.3 ENTREVISTAS PRÓ-REITORES .....	84
4.4 COMPETÊNCIAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADÃ.....	87

4.4.1	Presença de temáticas cidadãs e de responsabilidade social nos projetos curriculares.....	88
4.4.2	Articulação entre profissionalização e voluntariado solidário baseada em projetos de extensão.....	92
4.4.3	Atuação Ética .....	99
4.4.4	Cidadania.....	103
5	<b>UMA ANÁLISE A PARTIR DOS RELATOS DE EXPERIÊNCIA NA EXTENSÃO .....</b>	<b>108</b>
5.1	AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROPORCIONADA .....	108
5.2	PONTOS RELEVANTES DA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA.....	110
5.3	SUGESTÕES DE APRIMORAMENTOS PARA AS ATIVIDADES EXTENSIONISTAS .....	113
5.4	A EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA .....	122
	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>125</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>130</b>
	<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>138</b>
	<b>APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - COORDENADORES .....</b>	<b>139</b>
	<b>APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA – PRÓ-REITORES .....</b>	<b>139</b>
	<b>APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO – DISCENTES.....</b>	<b>141</b>

## INTRODUÇÃO

Constitucionalmente, as universidades brasileiras foram criadas sob o prisma indissociável entre Ensino, Pesquisa e Extensão. E foi no arcabouço da Lei da Reforma Universitária, n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior no país, que a Extensão Universitária se tornou obrigatória, e vinculada ao ensino e à pesquisa. Nessa circunstância, a Extensão universitária fica definida como a articulação entre o Ensino e a Pesquisa em prol do desenvolvimento social (BRASIL, 1968).

No ano de 2012, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileira (Forproex), publicou a Política Nacional de Extensão Universitária, conceituando-a, como: “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 15). O conceito da Extensão Universitária é apresentado sob o princípio constitucional da indissociabilidade.

De acordo com Castro (2014), a extensão é percebida como a atuação da universidade junto às diferentes camadas da sociedade, por meio de ações pontuais, ou por ações em longo prazo, de forma a contribuir para a democratização do conhecimento produzido em seu interior. Lavor Filho et al. (2021) sintetizam a Extensão Universitária como políticas universitárias de importante recurso à prática de Responsabilidade Social (RS) na relação universidade-sociedade, por coincidirem-se no âmbito educacional, a formação acadêmica e profissional e o debate sobre o papel das universidades na discussão e solução de problemas da realidade social da comunidade a qual está inserida.

Conforme explica Vallaey, Cruz e Sasia (2009), o conceito de RS surgiu dentro das empresas privadas, que buscavam adotar práticas que contribuíssem para o desenvolvimento socioambiental. Nesse sentido, o termo Responsabilidade Social Universitária (RSU) surgiu no Brasil basicamente com o processo de institucionalização do mercado de Educação Superior, e ganhou amplo destaque no início do século XXI, quando as Instituições de Educação Superior (IES) privadas incorporaram, em suas estratégias de marketing, o discurso da responsabilidade social empresarial com enfoque assistencialista (CALDERÓN; PEDRO; VARGAS, 2011).

Assim, a RSU passou a ser um tema em construção no âmbito acadêmico, que tem auferido espaço e relevância. Santos (2019) destaca que as discussões sobre RSU são bastante

complexas, vão além da concepção de pontos de vista e teorias. São vários os entendimentos a respeito do conceito de RSU no contexto brasileiro, e estão ligados: a) à tradição universitária; b) à tendência do mercado; c) à normatização estatal; d) à estratégia de gestão das organizações; e) aos valores para o desenvolvimento humano; e f) aos projetos sociais extensionistas. Para muitos teóricos a Extensão Universitária concentra as práticas mais relevantes de RSU.

Em vista disso, a Universidade Federal de Roraima (UFRR) no desenvolvimento de suas atividades como Instituição de Ensino Superior (IES) atua com diferentes projetos de extensão voltados para os desafios sociais da realidade em que está inserida. Com a intensificação da entrada de migrantes da Venezuela para o estado de Roraima no início de 2015 e agravada a partir de 2016<sup>1</sup>, mais diretamente à cidade de Boa Vista, diferentes projetos de extensão surgiram na instituição com ações voltadas para essa população. A UFRR tornou-se um espaço importante para o debate e trabalhos que promovam ações humanitárias na perspectiva da migração venezuelana.

Ao atuar nesse contexto, a UFRR passou a formalizar e fortalecer as relações de parcerias com outras entidades.<sup>2</sup> A instituição implementou ações que objetivavam a incorporação da temática da migração no ambiente acadêmico, o fortalecimento da Extensão Universitária e a integração entre a universidade e a sociedade. A iniciativa reforçava o propósito institucional, conforme preconiza o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), para o período 2021-2025, que apresenta ações para ampliar os projetos de RS devido à necessidade de maior aproximação da universidade com a sociedade (PDI-UFRR, 2022).

Na UFRR muitas atividades de extensão desenvolveram-se com o intuito de responder às necessidades específicas dos migrantes venezuelanos. Acompanhar as atividades realizadas pela Coordenação de Convênios, setor responsável por procedimentos para a formalização das parcerias realizadas pela UFRR, permitiu-me observar, no período de 2017 a 2019, o desenvolvimento de atividades voltadas a atender ao público migrante e à instalação de escritórios de Organizações Internacionais dentro do campus universitário. Assim, o interesse pela temática surgiu a partir das muitas reflexões advindas das discussões articuladas por servidores e gestores acerca dos reais benefícios em termos administrativos e institucionais das parcerias para UFRR.

<sup>1</sup> Dados da Polícia Federal. Disponível em: <<https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/2018/setembro/policia-federal-atualiza-dados-sobre-migracao-de-venezuelanos>>. Acesso em: 23 mai. 2022.

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://ufr.br/convenios/>>. Acesso em: 02 jul 2022.

As reflexões pairavam também sobre a burocracia inerente à administração pública, que por vezes impossibilitava a formalização do termo de parceria. Portanto, a inquietação por querer entender quais seriam os ganhos e perdas para a universidade se houvesse de fato firmado a parceria, muitas vezes buscada para potencializar e visibilizar as ações de extensão desenvolvidas de forma tão desafiadora, fez-me escolher estudar esse tema. Destarte, surgiu a questão a ser estudada: de que forma as práticas de responsabilidade social da UFRR desenvolvidas por meio dos projetos de extensão para atender os migrantes venezuelanos contribuem para o fortalecimento das políticas de extensão e a formação discente?

Nessa visão, o estudo tem como objetivo analisar como as práticas de responsabilidade social, desenvolvidas por meio dos projetos de extensão para atender os migrantes venezuelanos, contribuem para o contexto de formação profissional e cidadã dos discentes envolvidos nesse processo. Nessa conjuntura, de forma mais específica, a pesquisa busca, ainda, descrever as concepções de responsabilidade social universitária e a importância do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão na relação universidade e sociedade; expor a trajetória histórica da Extensão Universitária da UFRR; demonstrar o resultado de projetos direcionados para atender a migração venezuelana e analisar e discutir as contribuições da Extensão Universitária para a formação profissional e cidadã dos discentes atuantes nos três projetos estudados.

Trata-se de uma pesquisa descritiva e qualitativa com abordagem analítica. Possui como técnicas de levantamento de dados, entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionário. Para a análise dos tópicos estudados, são utilizadas as questões relacionadas aos eixos que compõem a discussão sobre a formação profissional e cidadã propostas no modelo de RSU de Vallaes, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010).

Por se aproximar das prerrogativas brasileiras relacionadas à RSU e com as diretrizes propostas pela Política Nacional de Extensão, utiliza-se do modelo como forma de propor uma reflexão quanto às práticas institucionais exercidas na UFRR. Visto que o modelo conceitual e pedagógico proposto pelos autores visa difundir e consolidar a Responsabilidade Social como referência na formação cidadã e ajudar os alunos a contextualizar sua profissão e suas práticas quanto à transformação social de suas realidades.

Assim, esta dissertação desenvolve-se de acordo com a estrutura a seguir. No primeiro capítulo, intitulado Relação Universidade, Sociedade e Responsabilidade Social, são abordados aspectos teóricos da relação universidade e sociedade, o princípio de indissociabilidade da tríade universitária, as concepções de responsabilidade social

universitária e as relações que se estabelecem a partir da compreensão histórica e fundamentações ligadas à Extensão Universitária no Brasil.

O segundo capítulo, denominado Extensão Universitária: Trajetória, Avanços e Desafios, traz o percurso histórico e a atuação da Extensão Universitária da UFRR, abrangendo os processos de evolução e mudanças de estrutura e gestão. Apresenta, ainda, uma concisa contextualização do fenômeno da migração venezuelana para o Estado de Roraima, bem como da atuação de atores envolvidos no acolhimento e recepção de migrantes. O capítulo mostra, também, dados gerais relativos aos projetos e programas de extensão da UFRR desenvolvidos a partir dessa temática e apresenta os projetos de extensão objeto deste estudo.

No terceiro capítulo, é exposto o percurso metodológico utilizado para atingir os objetivos da pesquisa e são demonstrados os dados referentes aos resultados da aplicação de questionário e entrevistas semiestruturadas. O quarto capítulo contempla a análise dos dados da pesquisa e discute a contribuição para a formação profissional e cidadã dos discentes envolvidos nos projetos de extensão para atender a migração.

Buscou-se no quinto capítulo realizar uma análise da experiência extensionista a partir dos relatos dos discentes e coordenadoras, com a intenção de conhecer os pontos relevantes da experiência vivenciada pelos participantes da pesquisa, tal como a percepção desses quanto à formação proporcionada pela UFRR e suas propostas para a melhoria das práticas de Extensão Universitária realizadas pela instituição.

E, por fim, a conclusão contém as considerações finais relativas à pesquisa, na qual é demonstrada a maneira como se alcançou os objetivos propostos e, ainda, quais foram os principais resultados obtidos após a análise dos dados. Além disso, apresenta as limitações, exprime a relevância institucional e social que o tema desperta e expõe sugestões para trabalhos científicos futuros. Em síntese, listam-se as referências utilizadas na elaboração da pesquisa.

## **1 UNIVERSIDADE, SOCIEDADE E RESPONSABILIDADE SOCIAL**

Este capítulo apresenta o processo de constituição das universidades no Brasil no contexto das mudanças sociais, políticas e econômicas. Tem como objetivo expor: o surgimento das Universidades no Brasil e seu processo de expansão; a variedade de funções que a universidade pública assumiu ao longo dos anos em sua relação com a sociedade; o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão e a sua importância para a formação e produção do conhecimento; um breve histórico da Extensão Universitária no Brasil e sua contribuição para a formação profissional e cidadã dos discentes e para o fortalecimento da relação universidade e sociedade; as concepções de Responsabilidade Social Universitária e sua relação dialógica com a Extensão universitária para a formação de profissionais socialmente responsáveis.

### **1.1 UNIVERSIDADES NO BRASIL**

Contemplar a trajetória universitária regressando às suas raízes e finalidades é imprescindível para compreender as mudanças e desafios enfrentados por essas instituições ao longo dos tempos, em especial, no século XXI. As políticas neoliberais e a nova realidade no mundo do mercado de trabalho ocasionaram mudanças econômicas e culturais significativas que impactaram de modo sensível as universidades.

Nesse cenário, havia diversas investidas no sentido de colocar as universidades públicas na lógica mercantil, próprias das políticas neoliberais que se tornaram hegemônicas no Brasil a partir da década de 1990, contudo, é possível observar crescimento considerável do papel da extensão universitária. Assim, de forma a ampliar sua atuação, além do ensino e da pesquisa, as universidades passaram a contemplar a extensão para se ajustarem às reivindicações da sociedade e às transformações estruturais do capitalismo contemporâneo (EIDT; CALGARO, 2021).

Nos séculos XIV e XV houve a expansão das universidades por toda a Europa, e com isso a consolidação do poder e prestígio pela educação. A universidade foi historicamente edificada e sua primeira função foi constituir-se como instituição de cultura, para em seguida, incorporar a função da formação profissional. As profissões, as artes e os conhecimentos técnicos eram privilégios de poucos. A universidade clássica consolidou-se como instituição de formação de elites. O acesso à educação superior ficava restrito a essa classe, com o intuito de perpetuar sua hegemonia (SANTOS, 2005).

Ao contrário de outros países que tiveram acesso ao ensino superior e universidades ainda no Período Colonial, no Brasil, as instituições desse nível surgiram somente no século XIX. Anterior a isso, não existia educação superior ou instituições regulamentadas. A chegada dos jesuítas no país no ano de 1549, proporcionou o surgimento dos primeiros cursos de Filosofia e Teologia (SIMÕES, 2013).

No entanto, Lavor Filho et al. (2021) apontam que com esses cursos, ainda não se pode afirmar a existência do ensino superior. O início da história do ensino superior brasileiro coincide com a chegada da Corte Portuguesa ao país, em 1808. Esse fato foi responsável por várias mudanças sociais, políticas e econômicas. Nesse contexto, é criada a Escola de Ensino Superior no Rio de Janeiro, que após o seu aperfeiçoamento fez surgir diversos cursos.

De acordo com Azevedo et al. (2018) foram criados os cursos de Engenharia da Academia Real da Marinha (1808) e da Academia Real Militar (1810), o Curso de Cirurgia da Bahia (1808), de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808), de Medicina (1809), também no Rio de Janeiro, de Economia (1808), de Agricultura (1812), de Química (Química Industrial, Geologia e Mineralogia), em 1817, e o Curso de Desenho Técnico (1818). Mesmo diante da criação desses cursos, a educação ainda não se encontrava em primeiro plano. Não havia interesse em instituir universidades ou mesmo faculdades, mas cursos superiores isolados.

Teixeira (1968) aponta que durante todo o período monárquico, 42 projetos de implantação de universidades foram apresentados. Todavia, sempre o governo e o parlamento os recusavam. A resistência do Brasil à criação de universidades continuou na República, onde estimulavam-se a criação de escolas agrícolas, liceus de Artes e Ofícios. O ensino superior no país passou por várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais e o surgimento de universidades continuava a ser postergado. Porém, Fávero (2006) relata que o regime de desoficialização do ensino proporcionou condições para o aparecimento das primeiras universidades. Em 1909, surge a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo; e, em 1912, a do Paraná, como instituições livres.

A Universidade do Rio de Janeiro foi a primeira instituição universitária legalmente instituída pelo Governo Federal e a primeira universidade na história da educação superior brasileira. Esse processo ocorreu por meio da junção de escolas profissionais anteriormente constituídas, a saber, a Escola Politécnica, a Escola de Medicina e a Faculdade de Direito, já resultante da união de duas outras escolas livres. Mendonça (2000) aponta que a reunião dessas instituições em universidade não teve um maior significado. Continuaram a funcionar isoladamente, apenas como agrupamento de escolas com disputas internas de poder.

Santos (2009) afirma que vários motivos colaboraram para a expansão do ensino superior desde a Primeira República. Mesmo sem enumerar ou aprofundar os motivos, o autor acredita que a luta ideológica entre positivistas e liberais por melhores condições de acesso ao Colégio Pedro II contribuiu para essa expansão. Com as mudanças econômicas e contexto sociológicos decorrentes da publicação da Lei Áurea (1888), da Proclamação da República (1889) e promulgação da Constituinte de 1891, as classes intermediárias da sociedade viam na escolarização dos filhos a oportunidade de alcançarem melhores condições de vida. A conclusão do curso secundário era garantia de ingresso na faculdade. Por meio da formulação de leis e decretos, o cenário da política brasileira favorecia a prerrogativa de acesso para os historicamente privilegiados.

Os sucessivos governos brasileiros adotaram medidas para conter o ingresso crescente desses jovens no ensino superior (SANTOS, 2009). A ideia de formar na universidade as elites comandantes, com competência e domínio do saber para orientar a nação despertava interesse do Governo Federal em ter o controle de formação desses dirigentes e por isso impunha seu domínio sobre a universidade (MENDONÇA, 2000).

Santos (2009) exemplifica os normativos publicados com pretensão de conter e restringir o acesso às universidades por candidatos tidos como inabilitados. Como exemplo de medidas de contenção, é possível citar o Decreto n.º 8.659, de 5 de abril de 1911, que cria entre outras medidas, o exame de admissão; o Decreto n.º 11.530, de 18 de março de 1915, que cria o exame de vestibular; e o Decreto n.º 16.782, de 13 de janeiro de 1925, que buscava limitar a entrada de estudantes em certos cursos e conduzi-los para cursos menos procurados, que dispunham de vagas ociosas.

O atraso histórico refletido na falta de empenho em consolidar universidades está atrelado ao comando elitista no Brasil. A restrição de acesso escreveu na história da educação brasileira uma evolução marcada pelas desigualdades e somente após a Revolução de 1930 é que o país apresenta a estruturação do que seria a universidade brasileira. Conforme sustenta Santos (2009, p. 129) “é somente após essa década que se esboçam novas tendências, que liberam, de modo parcial, a escola superior de suas antigas estreitas funções societárias”.

Mesmo tendo sido implementada tardiamente, se comparada a outros países, Novaes et al. (2020) apontam que a função social da universidade não foi pensada, visto que não havia departamentos específicos para tratar dos assuntos relativos à educação superior no país. A Constituição de 1934 trouxe alguns normativos para a organização da educação, no entanto, sua vigência durou pouco em virtude do golpe de estado no ano de 1937. De acordo com Silva (2018) a falta de prioridade no setor educacional no Brasil é evidenciada pela ausência

ou generalidade do tema nos textos constitucionais ao longo dos anos e, ainda, nas disposições legais, promulgadas sob o comando dos militares, que incentivaram a expansão do ensino privado.

A Constituição Federal de 1988 marcou a redemocratização do país. Em seu texto, ainda é notória a falta de interesse e perspectiva do Estado de tornar o ensino superior uma realidade no país, uma vez que apenas previu como dever do Estado a necessidade de permitir o ingresso das pessoas aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, conforme exposto no art. 208, V, e por isso não se comprometeu em oferecer o ensino superior a todos, como se fez com o ensino médio.

Nessa situação, e com as intensas modificações ocorridas no mercado de trabalho desde a introdução de novos padrões de acumulação geridos pela reestruturação produtiva de inspiração Toyotista, as relações entre Estado e Sociedade foram ressignificadas. As ideias neoliberais se tornaram dominantes no Brasil, trazendo em seu bojo diversas modificações no campo educacional. O pressuposto apresentado na retórica oficial, a flexibilização das relações de produção passou a requisitar trabalhadores multiqualificados, capacitados para o cotidiano, com o uso das novas tecnologias esse modelo requereu muitas mudanças (SILVA et al. 2018).

Azevedo et al. (2018) apontam que a adesão ao neoliberalismo e o processo de reestruturação produtiva efetivado nos anos de 1990, exigiu dos países de economia periférica da América Latina, como o Brasil, mudanças profundas na organização dos seus sistemas nacionais de educação. Os governos de bases neoliberais, a fim de atenderem ao crescimento da taxa de lucro, promoveram uma série de estratégias para as políticas públicas educacionais. Nessa circunstância, a educação foi utilizada como ferramenta de inclusão social, com o uso cada vez maior de recursos públicos para o ensino privado.

Silva (2018) explica que no contexto neoliberal a educação superior, a ciência e a tecnologia foram definidas como bens não exclusivos do Estado e, portanto, seriam competitivos e favoreciam a chamada modernização da administração pública. Dessa forma, por um lado, o Estado adotou estratégias para promover o crescimento do ensino privado, e por outro, para favorecer os interesses do mercado na oferta do ensino público.

Como para o Estado brasileiro as políticas para a educação superior não estavam incluídas entre as prioridades das políticas públicas, a função social das universidades também não era sentida. A ideia principal era de que a educação cabe à sociedade e ao indivíduo e não ao Estado, mesmo que os reflexos da educação estejam fortemente direcionados aos interesses do Estado (NOVAES et al., 2020).

## 1.2 FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE

Para Lavor Filho et al. (2021), analisar o papel social da universidade é compreender que a sociedade constrói a universidade e essa constrói a sociedade. A universidade constitui-se em uma instituição de interesse público e patrimônio da sociedade. E se caracteriza pela universalidade na produção de conhecimento e pela transmissão da experiência cultural e científica da sociedade, independentemente do regime jurídico a que se encontre submetida (ANDES, 2013).

Teixeira (1964) aponta serem quatro as funções fundamentais da Universidade, que, nas universidades brasileiras se cumprem de maneira fragmentada. Dessas grandes funções a primeira é a da formação profissional e tem como objetivo preparar profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica. A segunda função, de difícil caracterização, seria a do alargamento da mente humana, que o contato com o saber e a sua busca produzem nos que frequentam a universidade.

Desenvolver o saber humano é a terceira função. O autor explica, que a universidade não só cultiva o saber e o transmite por meio da pesquisa. Mas, que descobre e aumenta o conhecimento humano e se faz centro de elaboração do próprio saber, de busca desinteressada do conhecimento, de ciência fundamental básica. Por último, a universidade é a transmissora de uma cultura comum. Não é só a expressão do saber abstrato, sistematizado e universalizado, mas a expressão sólida da cultura da sociedade na qual está inserida.

No entanto, Novaes et al. (2020) apresentam um referencial importante que auxilia no entendimento da variedade de funções que a universidade foi assumindo ao longo do tempo. Os fatos e as políticas constitucionais brasileiras, desde 1824 até a vigente, possibilitaram as diversas concepções da função social da universidade. Nesse sentido, deve ser tratada como instrumento de transformação social por meio da transferência de conhecimentos propiciados pela universidade por meio da tríade Ensino, Pesquisa e Extensão (BRASIL, 1988).

As inúmeras transformações pelas quais a sociedade passou ao longo dos anos, de acordo com Santos Junior (2015), também se apresentam na adequação do princípio e finalidade do processo educativo, principalmente, no que se refere às necessidades em atender aos limites das atividades reflexiva e técnica. Contudo, a universidade parece manter a mesma caracterização de seus objetivos e funções. O ensino das profissões, a investigação científica e a prestação de serviços (MORÉS, 2017).

Ainda assim, o conhecimento técnico e científico sempre teve relevância na sociedade capitalista por oferecer diferencial competitivo. O que torna o próprio conhecimento um

instrumento privilegiado para a tomada de decisões assertivas e lucrativas, em especial, quando a educação está contida na concepção de mercadoria-chave “a ser produzida e vendida a quem pagar mais” (HARVEY, 1992, p. 63).

Morés (2017) aponta a situação complexa que a universidade enfrenta, sendo duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado. Isso, porque tem sido cada vez mais exigida frente às novas demandas de uma sociedade em transformação, em que o financiamento por parte do Estado torna-se cada vez mais restrito. Para contrapor essa situação desafiadora, a universidade, de acordo com Santos (2005), precisa repensar sua trajetória e assumir os desafios que lhe estão sendo impostos.

Para Santos Junior (2015), é possível ver o processo educacional assumir o papel de ser responsável pela inserção e ascensão socioeconômica dos indivíduos. Pensamento que corrobora com o Plano Nacional de Extensão Universitária (2001/2002, p. 2), ao propor que:

As Universidades públicas brasileiras são instituições criadas para atender às necessidades do país. Estão distribuídas em todo o território nacional e em toda a sua existência sempre estiveram associadas ao desenvolvimento econômico, social, cultural e político da nação, constituindo-se em espaço privilegiado para a produção e acumulação do conhecimento e a formação de profissionais cidadãos.

No Brasil, segundo Novaes et al. (2020), a universidade pública se desenvolveu sob a defesa de lutas promovidas por movimentos estudantis e intelectuais que almejavam um modelo de universidade puramente nacional, voltada aos interesses da sociedade.

Segundo as bases conceituais da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes-SN), a universidade pública brasileira é um espaço onde deve ocorrer, de maneira integrada, a formação profissional e a reflexão crítica sobre a sociedade, bem como a produção do conhecimento, o desenvolvimento e a democratização do saber crítico em todas as áreas da atividade humana. Sua atividade fim deve ser desenvolvida de forma equilibrada, articulada e interdisciplinar. Sua organização e seu funcionamento devem garantir que:

Seja gratuita, autônoma nos níveis administrativo, acadêmico, pedagógico e científico e no gerenciamento de seus recursos; seja pública, democrática e transparente no seu funcionamento, nas suas deliberações, na destinação da sua produção e no seu acesso; seja propiciada a integração e sistematização de conhecimentos e experiências, articulando o trabalho funcional, acadêmico e científico e promovendo a interdisciplinaridade. Sejam prestados serviços à sociedade, sem substituir o Estado em suas responsabilidades, [...] e para o atendimento de necessidades e a solução de problemas da maioria da população. A extensão deve estar ligada ao ensino e à pesquisa, de forma a refluir sobre eles (ANDES, 2013, p. 18).

Entretanto, com o fortalecimento e ampliação das políticas neoliberais, as universidades tiveram que se adaptar para atender ao mercado de trabalho e aos aspectos econômicos. Além do mais, passaram a ser vistas como um bem não exclusivo do Estado e a educação se transformou em mais uma nova mercadoria (SILVA et al., 2018). Nesse contexto, e como exigências da globalização, cresceu a certificação, em que o diploma é mais importante do que a qualidade do ensino e o conhecimento adquirido.

Azevedo et al. (2018) explicam que a universidade de pesquisa, autônoma e financiada pelo Estado, erguida, consolidada e fruto de muitas lutas, além de questionada, está ameaçada diante do avanço do neoliberalismo e das políticas educacionais impulsionadas pela apropriação e ampliação do capital. Essa conjuntura permitiu a expansão do ensino superior motivado pelo desejo da lucratividade que seus diplomas geram.

As políticas neoliberais adotadas no Brasil equipararam a educação superior à mercadoria. Nesse panorama, a universidade pública brasileira passou a ser questionada enquanto espaço de produção de conhecimentos e de desenvolvimento do pensamento crítico. Por essa razão, passou a sofrer constantes cortes orçamentários e a perda de sua autonomia administrativa e financeira (AZEVEDO et al., 2018).

Diante disso, a universidade pública permanece resistente e lutando para sobreviver ao descaso governamental e a atos normativos que atacam sua autonomia administrativa e financeira e até mesmo a sua existência (BARBOSA et al., 2021). E, assim, continua desempenhando um papel primordial na sociedade como difusora e produtora de conhecimentos, em que atua em todas as áreas do saber, capaz de aproximar os conhecimentos acadêmicos dos conhecimentos tradicionais, ao estabelecer uma comunicação direta com a sociedade, fazendo efetivar verdadeiramente a função social da universidade (NOVAES et al., 2020).

Para Teixeira (1968, p. 125), o papel fundamental do ensino superior não é apenas propagar o conhecimento ou formar profissionais sem nenhum pensamento crítico. Sua verdadeira missão iria muito além: “era de incumbência da universidade não apenas cultivar o saber, mas transmiti-lo, pesquisá-lo, descobri-lo e redescobri-lo, aumentando, assim, o saber dos homens”. Dessa maneira, a universidade pública torna-se um instrumento apto a contribuir para o desenvolvimento social e econômico, regional e nacional, cumprindo, dessa forma, a sua função social (ANDES, 2013. p. 49).

### 1.3 TRÍADE UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO

O ideal de Universidade brasileira é moldado no artigo 207 da Constituição de 1988, a qual estabelece que: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Porém, o ensino e a pesquisa já apareciam como funções da universidade desde o primeiro Estatuto das Universidades, em 1931, com a finalidade de elevar o nível da cultura geral e estimular a investigação.

Todavia, ao longo da história do desenvolvimento das universidades brasileiras todas as iniciativas nesse sentido foram frustradas. A pesquisa se apresentava como prioridade apenas nas questões de interesse do Estado relacionados a contextos políticos e econômicos específicos. E a extensão, mesmo definida como atividade universitária, não se vinculava ao ensino e à pesquisa. Estava relacionada à assistência. Os estudantes eram estimulados a se integrarem às comunidades carentes, em sua maioria, com ofertas de curso com curta duração (MACIEL; MAZZILLI, 2010).

Em vista disso, o autor explica que a inclusão do princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão como princípio constitucional, ocorreu por reivindicação de setores educacionais brasileiros, em especial, do ensino superior, e com o apoio da sociedade civil organizada, os quais incorporaram o discurso contra-hegemônico em direção a um projeto de universidade socialmente referenciada.

Maciel e Mazzilli (2010) apontam que o Período Pós-Ditadura se constituiu em um solo fecundo para debates e mobilizações de entidades e militantes no campo da Educação. Esse fator contribuiu decisivamente para a inclusão da tríade Ensino, Pesquisa e Extensão na Constituição Federal. As entidades sociais que integravam o Fórum da Educação na Constituinte de 1987 formularam a ideia da indissociabilidade como possibilidade de uma universidade pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente relevante.

A Andes-SN foi uma dessas entidades que pensava a Universidade Brasileira como parte da sociedade que estava sendo reconstruída. E deveria ser democrática nas formas de diálogo, tanto internamente, quanto no espaço social em que estava inserida. Deveria ser autônoma na produção da ciência, da técnica, das artes e da cultura. Livre para criar e comprometida com os valores emanados do trabalho humano socialmente produzido (ANDES-SN, 2013).

As discussões sobre a reestruturação da universidade realizadas em simpósios, reuniões, assembleias e congressos internos do Andes-SN, definiu:

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre universidade e sociedade, a autorreflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. A concretização deste princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referencie na avaliação institucional, no planejamento das ações institucionais e na avaliação que leve em conta o interesse da maioria da sociedade (ANDES-SN, 2013, p. 50).

Agregar esses três pilares da produção de conhecimento como princípio, significa que devem ser tratados de formas equivalentes pelas IES. Além de estarem constantemente atuando de forma efetiva e indissociável em prol da universidade (MACIEL, 2010). Desse modo, é recorrente a falta de efetividade da indissociabilidade, visto que o princípio constitucional garante a presença da tríade, mas não a indivisibilidade dos mesmos.

De acordo com Almeida (2018) ao refletir sobre a educação superior no cenário atual, observa-se o ensino, envolto pela intenção de ensinar e pelo resultado de aprender, e muitas vezes se reduz à intenção de ensinar. Realizadora da autonomia do discente por meio de postura investigativa, a pesquisa não é uma prática recorrente na graduação. A extensão, socializadora do conhecimento, é frequentemente posta em segundo plano ou tratada como ação filantrópica.

Para Gonçalves (2016), a consolidação do princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão é um desafio presente. Pois, se a indissociabilidade for contemplada isoladamente, há o risco de considerá-la como fim em si mesmo e não como meio para consolidação de certo projeto de Universidade socialmente referenciada, na qual existe um sentido determinado de formação e de produção de conhecimento.

Segundo Almeida (2018), é possível identificar na literatura vários conceitos e diferenciação para os termos Ensino, Pesquisa e Extensão, mas que por fim, articulam-se de forma mútua. Cada uma dessas funções só é legítima pela vinculação direta às outras e igualmente relevantes.

Em relação ao ensino, Eidt e Calgaro (2021) explicam que se trata de um método para transmissão de conhecimento direcionado a educar as pessoas. Além de ser uma forma de construir conhecimento usando o que foi produzido pela humanidade. A pesquisa concebe as dinâmicas da produção de novos conhecimentos estabelecendo integrações entre o desempenho científico e técnico dos estudantes, situando o acadêmico com o seu desenvolvimento intelectual (GONÇALVES, 2016). Ainda nessa perspectiva, a extensão é definida no Plano Nacional de Extensão (2012, p. 15), como “o processo educativo, cultural e

científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade”.

Na concepção de universidade definida pela Andes-SN (2013, p. 20):

**O ensino** deve ter um caráter formador e crítico, ser presencial, para construir na interação com a pesquisa e a extensão, a autonomia do pensar e do fazer no exercício profissional e na ação social;  
O ensino deve ser especialmente considerado em todos os aspectos da vida acadêmica[...]

[...] **A pesquisa** é uma atividade intelectual de caráter artesanal, devendo ser valorizada como um instrumento de desenvolvimento soberano – científico, tecnológico, cultural, artístico, social e econômico – do país, não podendo ser submetida a critérios de produção industrial ou de mercado, devendo respeitar as condições específicas das diversas áreas do conhecimento no desenvolvimento do trabalho acadêmico [...]

[...] **A extensão** deve ser uma política institucional, indissociável do ensino e da pesquisa, que tenha como objetivo a identificação e o acompanhamento de problemas sociais relevantes e propiciar a troca de experiências e saberes entre a universidade e a sociedade. As ações advindas desses projetos devem ser gratuitas e seus resultados, mesmo quando.

Na visão de Eidt e Calgaro (2021), as universidades precisam ter a habilidade de gerir conhecimento e valores humanos, democráticos, sociais e ecológicos. Isso permite recíproca contribuição para o ensino que baliza a pesquisa e a extensão. Destarte, os desafios geram a ressignificação, reelaboração e a construção de novos conhecimentos, os quais, por sua vez, originam novas pesquisas e extensões universitárias. Assim, há de se considerar que esse tripé se apresenta como uma das maiores qualidades e expressão de compromisso social das universidades (MACIEL; MAZZILLI, 2010).

De acordo com Gonçalves (2016), o principal desafio a ser enfrentado para a implementação e consolidação do princípio constitucional referente à indissociabilidade do tripé universitário perpassa por uma discussão sobre a construção coletiva da função da Universidade. E essa questão pode e deve ser um compromisso administrativo e acadêmico, a partir de uma política de formação e de construção do conhecimento.

Por meio de dados estatísticos, Maciel e Mazzilli (2010) concluem ser baixa a incidência da possibilidade de práticas efetivas da indissociabilidade do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão na universidade brasileira. Destarte, é possível compreender que a proposta de universidade idealizada pela Andes-SN, referente ao princípio da indissociabilidade, se apresenta em sua dimensão utópica, temporal e histórica. Tem um papel de destaque enquanto horizonte que direciona a um projeto de universidade socialmente referenciada, constituindo-se em instrumento teórico e político à orientação da prática social (MACIEL, 2010).

Para Gonçalves (2016, p. 1246), o que precisa ser considerado é uma forma de construir uma concepção e uma política de formação na qual “a indissociabilidade seja assumida como um princípio necessário, filosófico, político, pedagógico e metodológico para a formação e o conhecimento desenvolvidos na e pela Universidade”, de modo que a atividade-fim da universidade seja realizada de forma, obviamente, indissociável.

No entanto, Almeida (2018) aponta que muitos estudantes formados em universidades públicas sequer se aproximaram ou vivenciaram atividades de produção de conhecimento e pesquisa, ou ações referentes à extensão, como o diálogo com outros saberes e a interdisciplinaridade do ensino.

Dessa maneira, a tríade universitária não deve ser pensada de forma isolada, e sim como elemento integrador e essencial. As discussões nas normativas da universidade, na sua estrutura administrativa, nos instrumentos de gestão e avaliação e nas práticas de seus agentes, precisam constituir possibilidades de mudança. O fortalecimento de uma prática educativa e de uma política de formação, para a melhor formação discente e produção de conhecimento, deve dialogar de forma mais ativa e dialógica com os demais segmentos da sociedade (ALMEIDA, 2016).

#### 1.4 CONCEPÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

As práticas extensionistas têm suas origens no século XIX, na Inglaterra. Ações coordenadas pela elite europeia idealizavam a oferta de educação continuada por intermédio de atividades e cursos de curta duração com o intuito de atender à população adulta que não tinha acesso à universidade. No continente americano, mais precisamente nos Estados Unidos, a Extensão Universitária se caracterizou pela oferta de serviços à comunidade rural, e só em seguida para o setor urbano (TALAYER, 2017).

Dubeux (2018) explica que esses dois modelos, tidos como a gênese da extensão universitária, influenciaram as primeiras experiências e manifestações de práticas extensionistas no Brasil. Essas ações aconteceram antes mesmo do país dispor de um sistema de ensino superior consolidado.

As primeiras práticas foram desenvolvidas na Universidade de São Paulo no ano de 1911. E a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa e a Escola Agrícola de Lavras, em Minas Gérias, foram as primeiras instituições a desenvolver atividades de extensão voltadas à prestação de serviços, com a oferta de assistência técnica aos agricultores

locais. Os cursos e conferências abertos ao público discutiam vários temas relacionados às problemáticas sociais e políticas da época (ALMEIDA; FRANÇA, 2015; TALAYER, 2017).

Eidt e Calgaro (2021) explicam que em virtude da prática verticalizada de transmissão de conhecimentos àquela época, a função social da universidade pública brasileira se caracterizou pelo assistencialismo. Talayer (2017) explana que a partir de 1931, iniciou-se a publicação de normativos direcionados à extensão universitária. O Decreto Federal n.º 19.851/31, denominado o “Estatuto da Universidade Brasileira”, delimitava as atividades de extensão em realização de cursos e conferências destinados à difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo (BRASIL, 1931).

Em 1961, a Lei n.º 4.024/61 foi a primeira a fixar Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No Art. 69, reforça a realização de cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão. De acordo com Deus (2021), o governo militar colocou a Extensão Universitária como segundo plano, enfatizando o assistencialismo. O entendimento da extensão pelo seu caráter emancipador apresentaria um risco aos regimes estabelecidos.

Almeida e França (2015) expõem sobre o vazio histórico em relação à extensão após a LDB de 1961, a qual introduziu a descentralização do ensino, em que cabia aos governos estaduais o poder de legislar e organizar o seu sistema de ensino. A extensão somente volta a reaparecer no texto da Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que instituía a Reforma Universitária<sup>3</sup>. Mesmo que vagamente, o normativo trouxe a extensão como atividade obrigatória a ser ofertada pelas IES, com a intenção de proporcionar aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento (BRASIL, 1968). Castro (2004) explica que o modelo que inspirou a Reforma Universitária desse período era o norte-americano, que tinha universidades caracterizadas por serem mais produtivas. Uma vez que o Governo Militar e de caráter elitista não tinha interesses voltados a resolver questões sociais e sim em atender às necessidades da economia.

Nesse mesmo período, apesar do objetivo estar ligado à política de segurança nacional sob o lema “Integrar para não entregar”, a criação do Centro Rural de Treinamento e Ação

<sup>3</sup> Imposta pelo Regime Militar, a lei da Reforma universitária trazia como proposta investir na expansão das universidades brasileiras, com a criação de programas de pós-graduação, pesquisa científica e a contratação de docentes em regime de tempo integral, ações fundamentadas em impulsionar a economia e o desenvolvimento do país. Historiadores destacam que a medida autoritária, em contrapartida aos investimentos em modernização e infraestrutura, deixou como legado a dificuldade de acesso ao ensino superior pelas classes populares.

Comunitária (Crutac)<sup>4</sup> e do Projeto Rondon<sup>5</sup> apresentaram-se como projetos importantes para a Extensão Universitária (DEUS, 2021). Durante a atuação nas décadas de 1970 e 1980, os dois projetos foram capazes de proporcionar ao universitário brasileiro “experiências importantes junto às comunidades rurais, descortinando-lhe novos horizontes e possibilitando-lhe espaços para contribuir para a melhoria das condições de vida da população do meio rural” (FORPROEX, 2012, p. 19).

Ainda na década de 1970 outras iniciativas foram criadas como medidas para o fortalecimento da extensão. Dessa vez, inspiradas no trabalho do educador Paulo Freire, a partir das ideais de troca de saberes acadêmico e popular, proporcionada pela relação universidade e sociedade, e a extensão como uma atividade institucional que objetiva o atendimento das populações (FORPROEX, 2012)

Na medida em que ocorria a definição de Extensão Universitária, Deus (2021) explica que nas universidades, o desenvolvimento de ações extensionistas ocorria de forma casual. Não integrava o currículo universitário e não se encaixava no cotidiano da vida acadêmica, por consequência, todas as atividades que não encontravam lugar no ensino e na pesquisa, passavam a compor a estrutura da extensão.

De acordo com Talayer (2017), a década de 1980 se destaca pelo fortalecimento da sociedade cível e de movimentos sociais que almejavam a redemocratização e reconstruir instituições sociais e políticas. Esses movimentos foram influenciados pelos anseios populares por uma universidade sensível aos problemas nacionais, mais democrática e com função social visível na sociedade, designando o fim da Ditadura Militar imposta em 1964.

A partir disso, as concepções de extensão foram se redesenhando, o movimento da Universidade de Córdoba, ocorrido em 1918 na Argentina, teve forte influência nesse processo (TALAYER, 2017). De acordo com Deus (2021), a ação dos estudantes de Córdoba reivindicava a abertura da universidade para as questões sociais. Esse movimento propôs a extensão como uma das funções básicas da educação superior. Desse modo, abrangeria os anseios de uma sociedade com fortes desigualdades sociais, ademais de estabelecer parâmetros que garantissem a autonomia universitária, o ingresso público para a carreira docente e as eleições diretas para a reitoria.

<sup>4</sup> Criado pela Resolução n.º 259 de 28/09/1972, tinha como objetivo oferecer aos estudantes dos cursos de graduação das universidades, a fim de torná-los aptos a atuar com demandas das áreas rurais. E até os dias atuais se faz parte na estrutura de algumas universidades. Disponível em: <<https://saudecomunitaria.ufc.br/pt/extensao/crutac/>>. Acesso em: 02 mai 2022.

<sup>5</sup> Instituído pelo Decreto n.º 62.927 de 28/06/1968, tinha finalidade conforme descrito em seu art. 1º de “promover estágios de serviço para estudantes universitários, objetivando conduzir a juventude a participar do processo de integração nacional”.

Com o fim do regime militar, os princípios e estratégias que norteariam a Extensão Universitária foram definidos no I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, realizado no ano de 1987 (DEUS, 2020). Fruto desse encontro, que contou com a presença de 33 universidades, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas (Forproex) passa a coordenar e orientar as políticas extensionistas na esfera pública como um órgão próprio, com conceitos, programas, projetos e atividades definidas (EIDT; CALGARO, 2021).

Para Talayer (2017, p. 50) o Forproex trouxe uma nova concepção de universidade. Considerava a extensão como “prática acadêmica que interliga a universidade e suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da maioria da população”. O Forproex apresenta a Extensão Universitária da seguinte forma:

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico (FORPROEX, 2012, p. 28).

As definições trazidas no Forproex sintonizam com o princípio constitucional da indissociabilidade. Porém, Deus (2021) analisa que ainda há um extenso caminho a ser percorrido para que a extensão seja de fato institucionalizada e financiada.

Outro marco importante na busca pela institucionalização da extensão foi a publicação da LDB de 1996, que traz a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade e prevê a possibilidade de financiamento do poder público e a elaboração da Política Nacional de Extensão. Documento do Forproex que estabelece conceito e diretrizes da Extensão Universitária (FORPROEX, 2012).

Freire (1971) expõe que a Extensão Universitária pode abranger muitos significados. Desde o ato de transmitir, até a invasão cultural da sociedade por meio da imposição de conhecimentos, sem levar em consideração aqueles que recebem esse conhecimento. Na visão do autor, a extensão é uma comunicação, um processo comunicativo que ocorre entre extensionista e a comunidade com capacidade de trocar ou discutir. Assim, a Extensão pode ser definida como um processo de diálogo de cunho humanista, no qual há um processo de troca e não uma simples imposição de conhecimentos prontos (ALMEIDA; FRANÇA, 2015).

No Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, e regulamentado pela Portaria n.º 2.051, de 9 de julho de 2004, a extensão deve pautar-se em valores educativos, que visam sua integração com o

ensino e a pesquisa, para reforçar a necessidade da transferência do conhecimento produzido na universidade e sua influência no desenvolvimento regional e nacional. O normativo analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes, por meio de um processo de avaliação que considera aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente.

O eixo de Desenvolvimento Institucional traz a extensão e as suas respectivas formas de operacionalização como uma política de avaliação. O critério avaliativo e medidor de qualidade busca promover o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública (BRASIL, 2004).

Eidt e Calgaro (2021) destacam que a antiga ideia da Extensão Universitária tida como assistencialista, está aos poucos mudando. Passa a ser reconhecida como um espaço de aprendizagem e formação acadêmica e cidadã. Diante desse processo se constrói a ideia de RSU e formação cidadã, mediante ações voltadas ao compromisso social e ao papel das IES diante das problemáticas sociais.

Para Talayer (2017), as atividades de extensão devem promover a aprendizagem ou produzir conhecimentos e sempre envolver discentes. Não só os regulares, mas qualquer pessoa que possa aprender e vir a atuar na sociedade de forma interdisciplinar. Na visão de Santos (2005, p. 175), “a extensão universitária deve ser concebida de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo-se às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social”.

Ainda de acordo com Santos (2005):

As atividades de extensão devem ter como objetivo prioritário, sufragado democraticamente no interior da universidade, o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados (SANTOS, 2005, p. 175).

Santos (2005) presume uma visão diversa do papel da universidade que aproxima do delineamento esperançoso e crítico proposto em seu conceito de ecológica de saberes. A extensão é promovida como uma centralidade do conhecimento. Nessa perspectiva, a ecologia dos saberes representa a promoção de diálogos entre o saber científico produzido dentro da universidade e os saberes populares que estão presentes na sociedade. Para o autor:

A ecologia dos saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a

universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental, etc.) (SANTOS, 2005, p. 177).

A ecologia de saberes se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento. A extensão a partir dessa concepção epistemológica reconhece a imensurabilidade do conhecimento nas mais diversas culturas. Mas para isso é preciso abandonar os conceitos ultrapassados de mera prestação de serviços à sociedade. Além de evitar que a extensão seja direcionada e priorizada para as atividades rentáveis (SANTOS, 2005; TALAYER, 2017).

Uma importante vinculação entre ecologia dos saberes e Extensão Universitária refere-se ao incremento das ações extensionistas nas diferentes políticas públicas junto a grupos e movimentos sociais, comunidades locais, organizações da sociedade civil, entidades governamentais em diversas instâncias e setor privado. O principal objetivo é prestar apoio solidário na resolução de problemas aos segmentos mais vulneráveis da sociedade (TALAYER, 2017).

## 1.5 RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA

Conforme explica Villar (2009), o conceito de RS surge primeiro e, essencialmente, voltado ao setor empresarial, e às suas ferramentas gerenciais. Desse modo, instituiu-se normas e certificações com o intuito de assegurar o compromisso das empresas com a redução de impactos ambientais e desigualdades sociais. Apesar de ter se desenvolvido muito mais nesse setor, que passou a adotar ferramentas de gestão e uma grande expertise sobre o assunto, e em que pese o fato de que a ampliação do debate está longe de, de fato, implicar no compromisso real com o meio ambiente e questões sociais, Vallaey, Cruz e Sasia (2009) compreendem que a RS não precisa ser um movimento limitado somente à esfera empresarial.

No meio acadêmico a idealização da RS surgiu como a ideia central voltada para o atendimento das demandas sociais emergentes. Na visão de Villar (2009, p. 28), as universidades da América Latina adotaram o conceito a partir da seguinte reflexão:

[...] cómo recuperar el papel social que les corresponde en cuanto constructoras de conocimiento y formadoras de profesionales hacia nuevas formas y concepciones de la sociedad con características de más justicia, equidad, fraternidad entre otras todas ellas con un claro componente moral explícito.

De acordo com Lavor Filho et al. (2021) a RSU ganhou espaço nas IES sob a perspectiva dos valores para o desenvolvimento humano, já que a universidade compõe um espaço irradiador de valores de cidadania e objetiva um novo padrão de desenvolvimento orientado para a sustentabilidade e valorização da formação humana integral. Para Barbosa et al. (2021) a definição de RSU surge por meio de debates promovidos pelas próprias instituições, já que essas devem incentivar o questionamento científico acerca do contexto entre universidade e sociedade.

Para Azevedo et al. (2018) o termo RSU despontou no Brasil basicamente com o processo de crescimento das instituições de ensino superior privadas. O discurso da responsabilidade social empresarial com enfoque assistencialista era utilizado como estratégias de marketing. No entanto, na visão de Eidt e Calgaro (2021) a RSU surgiu a partir de uma revisão das atividades institucionais, das relações de estado, mercado e sociedade, bem como de reivindicações e exigências de classes menos favorecidas, para que a universidade atendesse aos interesses universais e desenvolvesse projetos sociais, e não se vinculasse apenas às elites.

Lavor Filho et al. (2021) pontuam que as discussões sobre RSU se fortaleceram no meio acadêmico após ser incluída como uma das dez dimensões de avaliação das IES no Sinaes, que se fundamenta no:

[...] aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, Art., 1º, § 1º).

No Sinaes, o eixo de Desenvolvimento Institucional contempla a RSU como uma política de avaliação. O critério avaliativo e medidor de qualidade busca promover o aprofundamento dos compromissos e é utilizado para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas (BRASIL, 2004). Um dos principais parâmetros utilizados para a avaliação desse eixo é o PDI das universidades.

Barbosa et al. (2021) afirmam que o PDI é um documento essencial para o funcionamento eficiente das Universidades. Contempla estratégias de gestão e atua como guia para a tomada de decisões e para a avaliação interna. Representa as diretrizes e o planejamento da gestão, visão, missão da instituição, além de traçar objetivos e ações direcionadas para atender às demandas da sociedade e, conseqüentemente, cumprir a sua função social (PDI UFRR 2021-2025).

Nesse ponto de vista, para Lavor Filho et al. (2021), a RSU deixou de ser apenas um dos discursos de publicidade das IES privadas que ditam tendências de mercado para assumirem um caráter de obrigação legal. Ademais, a legislação que regula o Sinaes não traz instruções relativas à prática e à gestão da RSU pelas IES. Traz apenas uma descrição genérica, que inclui questões sociais, ambientais e referentes à cultura e à memória (EIDT; CALGARO, 2021).

A lei apenas referencia que a avaliação da RSU considerará sua contribuição em relação “à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural” (BRASIL, 2004, p.1). Nesse sentido, Vallaes (2006) expressa que mesmo diante do extenso conjunto de definições, alcance e abordagens de gerenciamento na produção literária, não há reconhecimento e incentivo das ações de RSU. O qual necessita de planejamento, execução e controle, além de formas de avaliação.

Em uma compreensão global de uma instituição de ensino direcionada à prática de Responsabilidade Social, Vallaes, Cruz e Sasia (2009, p. 10) afirmam que:

No se trata sólo de insistir en las tres funciones sustantivas que son la docencia, la investigación y la extensión, y de confiar a esta última la tarea de vincular a la universidad con la sociedad. Son los cuatro procesos — gestión, formación, producción de conocimientos y participación social— los que consti-tuyen la función social universitaria.

É preciso envolver toda a comunidade acadêmica e implementar processos focados no desenvolvimento das atividades em áreas como Gestão, Ensino, Pesquisa e Comunidade, de maneira a orientar a produção do conhecimento e os processos de ensino-aprendizagem. Eidt e Calgaro (2021) explicam que apesar da base constituinte da definição de responsabilidade social na universidade ter como marco legal o Sinaes, a RSU se desenvolveu no Brasil sob diversos entendimentos, e estão ligados:

- I) à tradição universitária, na qual a RS é percebida como característica essencial à universidade e historicamente presente nas discussões sobre a sua função social;
- II) à tendência do mercado, adotada como estratégia e diferencial competitivo no mercado educacional, em virtude da comercialização da educação e da gestão empresarial das instituições de ensino;
- III) à normatização estatal, regulamentada pelo Sinaes;

IV) à estratégia de gestão das organizações, nas quais se observa a aplicação da gestão empresarial na gestão das universidades, por meio do debate de temas como: governança, balanço social, estratégias de marketing, imagem institucional, gestão sustentável e indicadores de avaliação e qualidade;

V) aos valores para o desenvolvimento humano, que traz a universidade como espaço de valorização da formação integral e disseminador de valores de cidadania orientada no desenvolvimento da sustentabilidade;

VI) aos projetos sociais extensionistas, que desconhecem os projetos assistencialistas, e favorecem ações voltadas à solução dos problemas sociais.

Em complementação e com visões antagônicas, Azevedo et al. trazem a RSU como execução das atividades históricas da universidade e como resistência ao mercantilismo neoliberal. Considerando esses enfoques, Eidt e Calgaro (2021) veem a RSU como elemento essencial da universidade e contemplada na perspectiva do compromisso social.

O entendimento em torno da RSU envolve múltiplas definições, originado de sua construção histórica, que a tornou carregada de concepções e pressupostos (SANTOS, 2019). Frente aos abundantes conceitos, esta pesquisa corrobora com as concepções de Eidt e Calgaro (2021), Vallaeys, Cruz e Sasia (2009), Santos (2019) e Lavor Filho et al. (2021) pautados na ideia de que a RSU se relaciona com a formação cidadã e o desenvolvimento humano-social.

Assim como defende Vallaeys (2006), a universidade é onde se forma o mais alto nível de qualificação do indivíduo, do ponto de vista técnico e científico, acadêmico e profissional, como cidadãos, comprometidos com a mudança almejada pela sociedade. Santos (2019) destaca que uma instituição de ensino superior socialmente responsável deve objetivar conduzir a formação de seus discentes de forma abrangente, para que, além da contribuição ao próprio discente, a instituição e a comunidade na qual está inserida também sejam beneficiadas com os atos motivados por sua formação cidadã.

Para uma gestão universitária socialmente responsável, da mesma forma como as funções sociais de Ensino, Pesquisa e Extensão, as ações institucionais devem ser guiadas por alguns eixos essenciais para o cumprimento da responsabilidade social: garantir a responsabilidade social da ciência; promover a formação da cidadania democrática; contribuir para o desenvolvimento, por meio da formação do estudante, como agente de desenvolvimento (VALLAEYS, 2006)

Nesse sentido, para Eidt e Calgaro (2021) é necessário que as universidades criem medidas capazes de monitorar a prática de RSU em suas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, a fim de beneficiar o bem-estar da sociedade na qual está inserida e formar profissionais engajados em questões de cunho social. Dessa forma, colabora-se para as dimensões de desenvolvimento humano, científico, social, político, econômico, cultural e sustentável.

São diversos os teóricos que discutem a responsabilidade social na perspectiva da formação profissional e cidadã do discente e enfatizam que a responsabilidade social no meio acadêmico está voltada para o fortalecimento do ensino, da pesquisa e da extensão em acolhimento às questões sociais emergentes e ao desenvolvimento da sociedade ao seu entorno (SANTOS, 2019).

Para Vallaeys (2006, p. 39):

[...] a Responsabilidade Social Universitária exige, a partir de uma visão holística, a articulação das diversas partes da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável, com vistas à produção e transmissão de saberes responsáveis e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis.

Nessa concepção, o quadro a seguir apresenta os vários conceitos encontrados na literatura que relacionam a responsabilidade social com o desenvolvimento humano e a formação profissional e cidadã.

Quadro 1 – Conceito de Responsabilidade Social Universitária

<b>Conceitos</b>	<b>Autor (ano)</b>
Consiste em difundir e praticar um conjunto de princípios e valores por meio de suas principais funções de ensino, pesquisa, envolvimento da comunidade e gestão institucional, que podem incluir compromisso com a verdade, justiça e ética, a promoção da equidade social e o desenvolvimento humano sustentável; reconhecimento da dignidade do indivíduo e da liberdade; valorização da diversidade e multiculturalismo; e promoção dos direitos humanos, democracia e responsabilidade cívica.	Mohamedbhai (2011).
É uma política de melhoria contínua da Universidade para reunião da missão social, eficaz por intermédio de quatro processos: Gestão ética ambiental e da instituição; Formação de cidadãos responsáveis e solidários; Produção e Disseminação de conhecimento socialmente relevante; participação social na promoção de um desenvolvimento mais humano e sustentável.	Vallaeys (2006).
Deve contribuir para melhorar o social pela formação correta dos alunos em habilidades, em termos de valores éticos na sua relação com os outros e em relação ao meio ambiente. E também	Barroso Tanoíra (2007)

de organizar ações para melhorar a qualidade de vida para os moradores da comunidade em que atuam.	
Significa relevância científica e pertinência, fortalecimento da vida democrática e da justiça social, aprofundamento da ética e do sentido estético da sociedade. O sentido essencial da responsabilidade social da educação superior consiste em produzir e socializar conhecimentos que tenham não só mérito científico, mas também valor social e formativo e que sejam importantes para o desenvolvimento econômico que tenha sentido de cidadania pública.	Dias Sobrinho (2005).
Baseia-se na capacidade que a universidade tem de difundir e colocar em prática um conjunto de princípios e de valores gerais e específicos, com base em quatro processos tidos como primordiais na universidade, isto é, gestão, docência, pesquisa e extensão universitária, atendendo, assim, do ponto de vista social, à própria comunidade universitária, à região e ao país.	Jimenez et al. (2006).
A capacidade da Universidade de divulgar e implementar um conjunto de princípios gerais e valores específicos, por meio de quatro processos-chave na Universidade, como a Gestão, Ensino, Pesquisa e Extensão universitária. Respondendo socialmente para a comunidade universitária e para o país onde está inserida.	De La Jara, Fontecilla e Troncoso (2006).
Busca estabelecer relações entre as diversas áreas institucionais mediante projetos de promoção social, disseminação de princípios éticos, desenvolvimento social, equitativo e sustentável, objetivando a transmitir saberes responsáveis para a formação de cidadãos igualmente responsáveis.	Vallaey, Cruz e Sasia (2009).

Fonte: Adaptado de Souza Júnior et al. (2013) e Marchi et al. (2015).

Há um vasto conjunto de definições quanto ao conceito de RSU, contudo, a definição do autor François Vallaey é uma das mais citadas em trabalhos ligados ao tema (LAVOR FILHO et al., 2021). Vallaey, Cruz e Sasia (2009) apresentam as IES como responsáveis pelo desenvolvimento das atividades em áreas como Gestão, Ensino, Pesquisa e Extensão, orientando e influenciando nas definições sobre ciência, racionalidade e legitimidade.

Conforme explicam Lavor Filho et al. (2021), as práticas mais expressivas da RSU centraram-se na dimensão da extensão. Os projetos de Extensão Universitária tornam-se uma das vertentes possíveis para a potencialização da RSU. Soma-se ao objetivo comum de promover melhorias sociais para o coletivo. Nessa linha, paralelo ao ensino, à pesquisa e à própria gestão institucional, os projetos de Extensão Universitária tornam-se essenciais para o fortalecimento da RSU (EIDT; CALGARO, 2021).

É por meio da extensão que as universidades compartilham o conhecimento adquirido na instituição com a comunidade, com o objetivo de promover melhorias e a resolução de

problemas sociais. E, ainda, formar profissionais de alto nível de qualificação e com consciência cidadã voltados para os princípios éticos (LAVOR FILHO et al., 2021).

Para Santos (2019), a antiga concepção da extensão universitária, descrita como assistencialista, está sendo aos poucos substituída e abordando a extensão como espaço de aprendizagem e formação acadêmica cidadã. Por esse processo, segundo Lavor Filho et al. (2021), se produz a ideia de responsabilidade social e formação cidadã, por meio de ações que consideram o compromisso e o papel social da universidade frente às problemáticas sociais.

Portanto, a universidade se apresenta como um ambiente de produção e difusão de conhecimento, que contribui para o desenvolvimento científico, social, político, econômico e cultural (AZEVEDO et al., 2021). Para Eidt e Calgaro (2021), o advento da Extensão Universitária possibilitou à universidade a intervenção mais direta na realidade social que a envolve e, com isso, idealizou a ideia de Responsabilidade Social e seu desenvolvimento conceitual no meio acadêmico.

#### 1.6 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E RSU: UMA RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADÃ DO DISCENTE

Para Favarão e Araújo (2004) formar acadêmicos não se fundamenta apenas em conteúdos teóricos, técnicos e profissionais apresentados nas matrizes curriculares dos cursos. A indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão tem trazido cada vez mais resultados e se mostrado de grande importância para as instituições de ensino em todo o mundo.

Uma das funções sociais das universidades, segundo Villar (2009), é formar profissionais socialmente responsáveis em suas práticas pessoais e profissionais. Portanto, devem manejar não apenas elementos curriculares, mas também ferramentas de discernimento ético, termos e conhecimentos gerais de cidadania e da realidade social que os configura, para que sejam profissionais que vinculem seu trabalho à resolução dos problemas sociais e às boas decisões que impactam e afetam a sociedade.

De acordo com Favarão e Araújo (2004, p. 109):

A educação tem a finalidade de auxiliar na formação do homem pleno, inteiro, uno e que alcance níveis maiores de integração, entre ele e o mundo, podendo, assim, resolver problemas globais e complexos que a vida apresenta, além de produzir conhecimentos que contribuam para renovar a sociedade e que auxiliem na resolução de confrontos entre os diversos grupos sociais.

Para Morán-Matiz (2010) é evidente a necessidade de buscar um direcionamento para a formação de cidadãos informados, conscientes e comprometidos com a dinâmica de mudança da sociedade. A universidade tem um impacto direto na formação de cidadãos e profissionais, em sua forma de compreender e interpretar o mundo.

Na visão de Villar (2009) é essencial a universidade assumir uma ação de formação integral, constituída de forma equilibrada pelos aspectos intelectuais, processuais, emocionais e éticos. Para isso, é preciso se sintonizar com as características e exigências do ambiente sociocultural e de trabalho como expressão de compromisso e promoção da identidade regional e nacional.

A formação cidadã deve ter como principal objetivo promover e fortalecer a desenvolvimento da democracia como estilo de vida que favorece o bem-estar da comunidade. Por conseguinte, formar para a cidadania significa direcionar para a capacidade de agir de forma crítica e ativa, de acordo com valores como justiça, responsabilidade, pluralismo, tolerância, respeito e equidade (MORÁN-MATIZ, 2010).

Nesse sentido, as IES possuem grande responsabilidade na formação cidadã dos seus alunos. Não que essa formação seja constituída apenas no ambiente acadêmico. Porque é essencial que essas instituições compreendam a importância de direcionar suas ações a elementos que privilegiem muito mais que apenas a formação em sala de aula (SANTOS, 2019).

Morán-Matiz (2010) afirma que a partir de uma análise institucional e implementação documental é possível desenvolver uma política voltada a formar cidadãos críticos e atuantes, capazes de influenciar positivamente a realidade das pessoas para a mudança social. Para Vallaey, Cruz e Sasia (2009) é necessário empenho da alta administração e a formação de uma equipe responsável pela implementação e gestão eficaz de uma política de responsabilidade social.

A RSU constitui uma excelente política institucional relacionada ao cumprimento da missão e visão declarada pela universidade. Há no compromisso institucional da universidade com a sociedade, na formação profissional integral e humanística dos alunos, na promoção da ética e da qualidade nos processos institucionais, a busca de conhecimentos socialmente relevantes para a solução dos problemas sociais urgentes e para o fortalecimento da relação universidade e a sociedade (VALLAEYS; CRUZ; SASIA, 2009).

Oficializar o compromisso institucional a favor da RSU, de acordo Villar (2009) e Vallaey (2006), é um passo estratégico e decisivo para fortalecer a universidade, motivar a sua comunidade e alinhar os diversos processos acadêmicos e administrativos em coerência

para cumprir com eficácia a missão institucional. A Extensão Universitária indissociável do ensino e da pesquisa tem um caráter integrador entre eles. E é capaz de levar a uma comunicação maior da instituição com a sociedade, por intermédio de seu caráter interdisciplinar, já que o conhecimento compartilhado e construído por meio das ações e extensão não seria possível dentro de disciplinas compartmentalizadas (ALMEIDA; FRANÇA, 2015).

Em relação à interdisciplinaridade da extensão, o Forproex (2012, p. 15), no Plano Nacional de Extensão Universitária, expõe que a Extensão “é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social”. Favarão e Araújo (2004, p. 103) apontam que:

interdisciplinaridade pode auxiliar na dissociação do conhecimento produzido e orientar a produção de uma nova ordem de conhecimento, constituindo condição necessária para melhoria da qualidade do Ensino Superior, mediante a superação da fragmentação, uma vez que orienta a formação global do homem.

O Forproex (2012) cita a formação de um profissional cidadão como uma das principais funções da extensão, que recebe capacitação não somente por meio dos conhecimentos envolvidos nas disciplinas ministradas em seu curso, mas também por meio de uma troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, a qual tem como consequência a produção do conhecimento que torna capaz de agir e pensar de uma maneira engajada nos problemas e no contexto histórico da sociedade de que faz parte.

Além de atuar como instrumentalizadora do processo dialético de teoria e prática acadêmica, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 2012). É capaz de propiciar conexões de conhecimentos que ajudarão a entender a complexidade do mundo, capacitando para o exercício da cidadania em que o jovem pode ser o protagonista de seu aprendizado cidadão (ALMEIDA; FRANÇA, 2015).

Vallaey (2006) e Villar (2009) afirmam ser impossível tratar a temática ética e cidadania apenas com disciplinas curriculares. A inserção desses valores pelo indivíduo se dá mediante atividades em que seja exposto a questões sociais reais. De acordo com Favarão e Araújo (2004, p. 104) a universidade deve entender e trabalhar a educação de maneira interdisciplinar, em que: “o aluno é agente ativo, comprometido, responsável, capaz de planejar suas ações, assumir responsabilidades, tomar atitudes diante dos fatos e interagir no meio em que vive”.

No entanto, executar a interdisciplinaridade na universidade e formar cidadãos socialmente responsáveis em suas práticas pessoais e profissionais requer profundas

mudanças na vida acadêmica. É preciso criar espaços efetivos para a prática da iniciação científica, da pesquisa e da extensão (FAVARÃO; ARAÚJO, 2004).

Para os autores Vallaey, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010) há um conjunto de grandes competências genéricas que devem ser ensinadas, fortalecidas e apropriadas pelos alunos em sua formação acadêmica e profissional. E apresentam novos paradigmas para uma educação libertadora e humanizadora das pessoas e das sociedades. As universidades devem manejar não apenas elementos disciplinares, mas também ferramentas de discernimento e conhecimentos gerais das teorias éticas e da realidade globalizada.

A presença de temáticas cidadãs e de responsabilidade social nos projetos curriculares; atuação ética; articulação entre profissionalização e voluntariado solidário baseada em projetos de extensão; cidadania; aprendizagem autônoma; inovação e criatividade; gestão do conhecimento e trabalho em equipe, configura para a formação de profissionais verdadeiramente competentes. Vinculam seu trabalho à resolução dos problemas profissionais tendo em conta as boas decisões que impactam e afetam a sociedade em que as soluções profissionais se enquadram (VALLAEYS; CRUZ; SASIA, 2009; VILLAR, 2009; MORÁN-MATIZ, 2010).

O quadro a seguir apresenta 10 das competências e seus significados colocados por Vallaey, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010). Para os autores, é fundamental que esses princípios estejam presentes no processo de formação dos discentes, pois ao se apropriarem disso serão capazes de desenvolver uma consciência de si como agente socialmente responsável na perspectiva do bem comum, do desenvolvimento humano e sustentável e da justiça social.

Quadro 2 – Competências para Formação Profissional e Cidadã

<b>Competências</b>	<b>Perspectivas</b>
Presença de temáticas cidadãs e de responsabilidade social nos projetos curriculares;	Metodologias didáticas que abordem questões de responsabilidade social e promoção de habilidades cívica (desenvolvimento sustentável, ética profissional e cívica, gestão da RS, entre outros).
Atuação ética;	Demonstrar um senso ético baseado em princípios e valores de justiça, o bem comum e a dignidade absoluta da pessoa humana, que o incitam a servir à sociedade com responsabilidade em resposta às necessidades que essa exige dele como pessoa, cidadão e profissional.
Cidadania;	Capacidade de reflexão, argumentação e resolução de problemas ligados a questões sociais, atitudes altruístas, vontade de beneficiar as pessoas que estão em situação de vulnerabilidade

	social.
Articulação entre profissionalização e voluntariado solidário e a relevância social;	Existência de uma política de incentivos para modelos educacionais ligados a projetos sociais.
Valorização e respeito à diversidade;	Reconhecer o outro em sua dimensão humana, entendendo que as diferenças sociais, culturais e de capacidade enriquecem a convivência sem incorrer em práticas discriminatórias.
Trabalho em equipe;	Demonstrar integração e colaboração ativa no alcance de objetivos comuns com outras pessoas, áreas e organizações.
Interculturalidade;	Reconhecer a diferença nos processos sociais como algo positivo e necessário respeitando as diferenças, evidencia a situação de assimetria existente nas relações entre as culturas, e considera seu tratamento como condição para um diálogo intercultural efetivo.
Orientação para a qualidade;	Manifestar a busca permanente pela excelência na gestão profissional, por meio da avaliação, planejamento e controle contínuos dos processos, com foco na obtenção de resultados.
Aprendizagem Profissional baseada em projetos sociais;	Integração da formação acadêmica com a projeção social e articulação da extensão com a pesquisa e o ensino.
Democracia.	Promover a pluralidade e a construção coletiva por meio do diálogo intersubjetivo de imaginários, sonhos, interesses e necessidades, visando alcançar alternativas para superar processos de iniquidade social, cultural, econômica e política.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

De acordo com Morán-Matiz (2010) um modelo de formação cidadã precisa unir a prática com posicionamento crítico, expressão emotiva e ações de processos de transformação. Vallaeys, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010), afirmam que ao desenvolver essas competências o aluno estará apto a servir à sociedade de forma socialmente responsável, reconhecer o outro sem práticas discriminatórias. Irá compreender as diferenças sociais e gerar novas respostas para um melhor atendimento às demandas sociais no processamento e aplicação do conhecimento. Dessa forma, irá adquirir uma formação integral.

Para Santos (2019) é indiscutível que essa formação envolva vários aspectos complexos. Dessa maneira, cabe às instituições de ensino perceberem a importante responsabilidade que possuem com a formação cidadã do aluno. Não que essa formação seja construída somente pelas IES, mas é essencial que tomem consciência da importância que adquirem ao realizar e incluir em suas ações, elementos que contemplem muito mais que o ensino tradicional, como: a criatividade, a autoavaliação, a afetividade e o estímulo de competências relacionais.

Contudo, de acordo com Souza (2016), é necessário ter ciência de que o trabalho desenvolvido precisa ser, ao mesmo tempo, orientado pela realidade social vigente e destinado a essa. Ademais, deve incluir as esferas sociais que não sejam necessariamente o ambiente acadêmico. Assim, a formação do discente se concretiza de modo sistêmico e mais harmonizado com as situações de todos os aspectos da vida.

A Extensão como prática acadêmica, que interliga a universidade com as demandas da população, possibilita uma formação profissional e cidadã (SANTOS, 2019). Os projetos de extensão, segundo Souza (2016), podem ser vistos como oportunidades para o desenvolvimento moral e intelectual, pensamento crítico, autonomia no seu modo de pensar e agir em suas atividades na comunidade.

## **2 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIA, AVANÇOS E DESAFIOS**

Este capítulo é composto pela apresentação da trajetória histórica e atuação da Extensão Universitária da UFRR, desde sua constituição enquanto universidade pública. Explica a evolução e mudanças estruturais da extensão na instituição. Traz uma breve contextualização do fenômeno da expansão da migração de venezuelanos, e as ações desenvolvidas sob a perspectiva de acolhimento. Apresenta dados gerais sobre os projetos de extensão da UFRR desenvolvidos para atender à questão migratória em Roraima.

### **2.1 UNIVERSIDADE DO EXTREMO NORTE**

A história do ensino superior em Roraima começa ainda no ex-Território Federal de Roraima, quando a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) instalou o “Campus Avançado da Universidade de Santa Maria em Roraima” (CAUSM). Esse campus atendia aos objetivos do Projeto Rondon e permitiu à UFSM desenvolver atividades além de seu espaço geográfico. A instituição foi pioneira em firmar parceria com o Governo Federal para a execução do projeto. Devido às mudanças no conjunto de orientações do Projeto Rondon, as atividades do CAUSM duraram até 1985 (UFSM, 2022).

Por esse motivo, de acordo com Guimarães (2017), a sociedade local se mobilizou para que fosse instalada uma nova instituição que suprisse a falta de educação de nível superior, isso resultou em uma proposta de lei criando a UFRR, que surge com a Lei n.º 7.364/1985. No entanto, a sua implementação ocorreu após quatro anos, por meio do Decreto n.º 98.127/1989. A UFRR foi instituída como uma fundação pública que se fundamenta no princípio constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, com autonomia didático-científica, administrativa, financeira e patrimonial.

Conforme o disposto no Decreto n.º 98.127/1989, a estrutura inicial da Administração superior era formada por Conselho Universitário, Reitoria e Conselho Diretor. O art. 3º da Lei n.º 7.364/1985 dispõe sobre os primeiros cursos a serem ofertados, a saber: Agronomia, Geologia, Economia, Administração, Pedagogia e Serviço Social, porém, nem todos foram de fato implantados. Em março de 1990, foram iniciadas as atividades acadêmicas e administrativas da UFRR em uma área cedida pelo Governo do Estado, onde hoje compõe o Campus Paricarana.

Desde o começo de suas atividades a UFRR vem se estabelecendo como uma das maiores IES de Roraima. Cresceu em estrutura física e organizacional, passou a contar com três *campi*: Paricarana, Cauamé e Murupu. Sua estrutura administrativa e acadêmica conta com órgãos executivos, deliberativos e normativos e apresenta Três Conselhos Superiores (Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e Conselho Diretor), Reitoria e seus órgãos assessores, sete Pró-reitorias, subdivididas em diretorias e coordenações, além de Centros Didáticos, Institutos, Núcleos de Ensino e Escola Agrotécnica, Núcleos de pesquisa, de ensino ou extensão e departamentos ou Coordenação de curso<sup>6</sup>.

A instituição atende por intermédio de formação nos níveis básico, técnico, tecnológico e superior, na modalidade presencial e à distância. O ensino de nível básico é ofertado pelo Colégio de Aplicação, com o objetivo de assegurar ao aluno a formação integral indispensável ao exercício pleno da cidadania. Os cursos técnicos em Agropecuária e tecnológico em Agroecologia, ofertados pela Escola Agrotécnica (EAGRO), qualificam o cidadão do campo para o desenvolvimento agropecuário sustentável e rentável<sup>7</sup>.

Em nível de graduação, a UFRR dispõe de 48 cursos, sendo 26 bacharelados, 21 licenciaturas e 1 curso tecnológico. Oferece na pós-graduação, 20 cursos *stricto sensu*, divididos em programas de mestrados e doutorados, já os cursos de especialização, são ofertados de forma não regular. A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) coordena e supervisiona as atividades de pesquisa e de pós-graduação e o desenvolvimento de ações de estímulo à inovação tecnológica e à produção científica entre alunos e professores da Instituição (RELATÓRIO DE GESTÃO UFRR, 2021).

Em parceria com o Governo Federal a UFRR desenvolve programas de intercâmbio, com ações constantes relacionadas à internacionalização do ensino, recebe alunos de outros países e continentes e envia seus acadêmicos para estudarem fora do País. A Instituição se apresenta como espaço importante no processo de transformação do estado de Roraima, ao introduzir novos perfis profissionais e novas posturas éticas. Contribui para o desenvolvimento na cidade e no campo, bem como com outras instituições educacionais que passaram a ser contempladas com professores possuindo a habilitação requerida (PDI – UFRR, 2022).

<sup>6</sup> Estrutura apresentada no organograma institucional, disponível em: <<https://ufrr.br/proplan/organograma-geral-da-ufrr>>. Acesso em: 12 dez 2022.

<sup>7</sup> Relatório de gestão UFRR 2021. P. 9. Disponível em: <[file:///C:/Users/vinic/Downloads/RELATRIO%20UFRR%2029%2004%202022%20COM%20ANEXO%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/vinic/Downloads/RELATRIO%20UFRR%2029%2004%202022%20COM%20ANEXO%20(1).pdf)>. Acesso em: 18 dez 2022.

Em 2022, a UFRR possuía cerca de 660 professores, incluindo substitutos, e 348 técnicos, e formou mais de 12 mil discentes nos cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado. Os 33 anos de história da UFRR assemelha-se ao de tantas outras universidades públicas brasileiras inseridas em contextos desafiadores impostos pela política neoliberal adotada no país, que por intermédio dos sucessivos cortes parece querer inviabilizar a ciência<sup>8</sup>.

A política contínua de redução de recursos, agregada a bloqueios e contingenciamentos, prejudica a execução do planejamento das universidades públicas. Traz desafios e dificuldades cada vez maiores para manter e melhorar a qualidade acadêmica (ARAÚJO; SIENA; RODRIGUEZ, 2018). Apesar disso, as instituições continuam a buscar mecanismos que reforcem e garantam que a universidade pública brasileira continue a ser um espaço privilegiado para criar, fazer ciência, aprender, ensinar, promover pesquisa, além de ser um local para exercitar a solidariedade e a cidadania (PDI – UFRR, 2022).

## 2.2 TRAJETÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFRR

A extensão se faz presente na estrutura administrativa da UFRR desde a sua implantação. A primeira estrutura administrava da extensão foi apresentada pela Resolução n.º 11/1990-Cuni, a intitulada Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos estudantis contava com apenas uma unidade administrativa, denominada de Departamento de Educação Continuada (DEC). As ações de extensão, inicialmente, realizavam-se por meio de cursos de capacitação, avaliação de projetos e certificações para a captação externa de recursos, em parcerias com o Instituto Euvaldo Lodi (IEL) e Secretarias de Educação Municipais e Estadual no estado de Roraima (OLIVEIRA, 2022).

Sobre as responsabilidades e competências atribuídas ao DEC, Oliveira (2022) esclarece:

Esse departamento era responsável por toda a logística de oferta de cursos e expedição de certificados. Realizava cadastro e encaminhamento dos alunos de graduação para as agências de estágio. Também selecionava alunos para atuarem no Projeto Rondon em outros estados. Além de desempenhar ações ligadas a assistência estudantil, como parcerias para oferta de consultas e doação de óculos para os alunos portadores de deficiência visual (OLIVEIRA, 2022).

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://www.andifes.org.br/?p=87412>>. Acesso em: 10 mai 2022

De acordo com Oliveira (2022) o DEC foi responsável pela avaliação do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor), um programa do Ministério do Trabalho do ano de 1995 e financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador. Com a proposta principal de desenvolver ações de educação profissional, e contribuir para a redução do desemprego e subemprego da População Economicamente Ativa; combater a pobreza e a desigualdade social; assim como elevar a produtividade, a qualidade e a competitividade do setor produtivo (BRASIL, 2001).

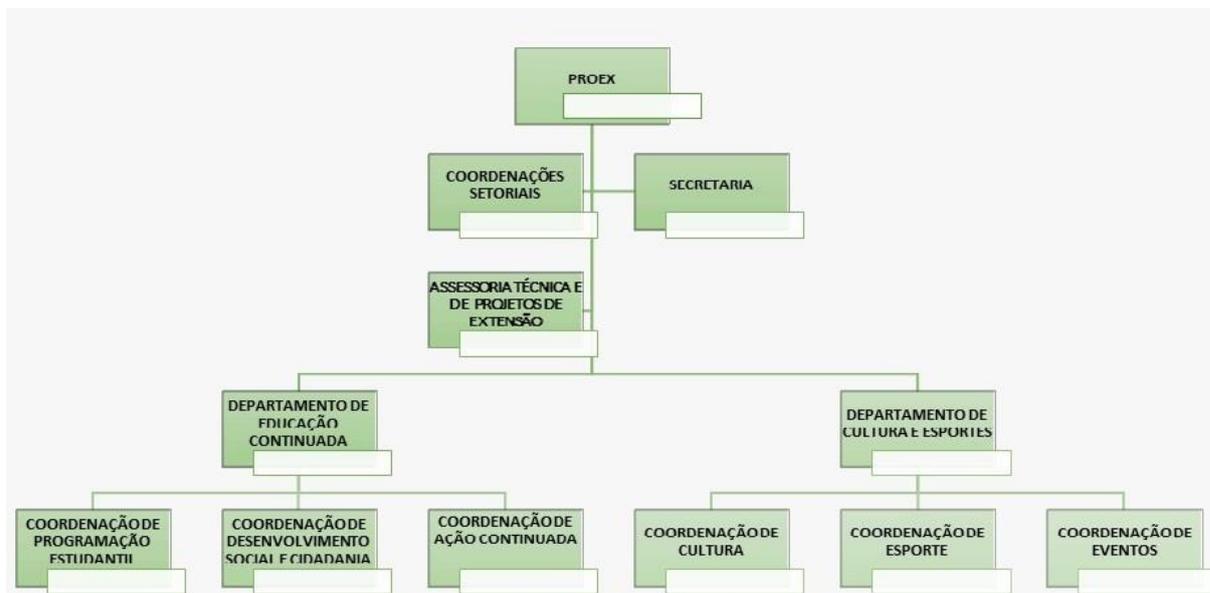
Os programas de extensão levaram a UFRR além dos muros, inclusive, participando de ações não só nos municípios roraimenses, mas também fora do estado. Em Itamaraty (AM), município com alto índice de analfabetismo à época (1999), a UFRR desenvolvia atividades de capacitação e acompanhamentos dos monitores que atuavam no Programa Alfabetização Solidária (PAS) (OLIVEIRA, 2022).

Com o objetivo de integrar as atividades universitárias com os diversos segmentos da comunidade externa, para alcançar o âmbito de toda a coletividade ou dirigir-se a pessoas e instituições públicas ou privadas, em 2004, a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis tem o nome modificado e passa a ser “Pró-Reitoria de Extensão” (Proex), conforme Resolução n.º 019/2004-Cuni. A partir dessa mudança, passa-se a contar com diversos setores responsáveis por executarem as ações de planejamento, coordenação e execução de programas e projetos extensionistas.

A partir de 2004 a Proex passa por mudanças, com a criação de uma estrutura administrativa normatizada por meio da Resolução n.º 020/2004-Cuni e a Resolução n.º 004/05-Cepe/UFRR estabeleceu as ações a serem desenvolvidas e a diretriz geral da Extensão na UFRR. Dessa forma, a Proex passa a ter a seguinte Estrutura Administrativo-Organizacional<sup>9</sup>:

<sup>9</sup> Os normativos citados nesse tópico encontram-se no site da Secretaria dos Conselhos da UFRR. Disponível em: <<https://ufr.br/conselhos/>>. Acesso em: 20 abr 2022.

Figura 1 – Organização Administrativa PRAE



Fonte: Adaptado da Resolução 020/2004 – Cuni.

No entanto, ao analisar a estrutura da Proex a partir desse período, é possível observar que as competências dessa pró-reitora, atribuídas por meio da Resolução n.º 020/2004-Cuni, não valorizam a Extensão Universitária como um processo acadêmico quanto à realização de ações e ao alcance de objetivos estabelecidos na Política Nacional de Extensão. Envolve de forma confusa as atividades voltadas aos assuntos estudantis com as atividades extensionistas. Como exemplo, a Coordenação de Promoção Estudantil, que atua com a execução de atividades de apoio e permanência dos discentes e, entretanto, está vinculada ao DEC, departamento com foco exclusivo para as atividades relacionadas à extensão.

Oliveira (2022) explica que os projetos de extensão surgiam geralmente ligados a temáticas e questões sociais da atualidade. Sob o argumento de que a finalidade seria levar a universidade para a comunidade e, assim, contribuir no processo de criação de políticas públicas. Um exemplo, conforme expõe a autora, são os projetos Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil no Território Brasileiro (Pair) e Escola Que Protege. Ambos os projetos atuavam no enfrentamento e prevenção das violências contra crianças e adolescentes, temática com forte evidência à época, com editais de fomento por parte do Governo Federal.

Em fevereiro de 2006, foi assinado um Termo de Cooperação Técnica entre a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e o Forproex, como forma de somar esforços na ação governamental de enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil, que visam à formação continuada de profissionais da educação básica, profissionais de saúde, assistência social,

conselheiros tutelares, agentes de segurança e justiça, entre outros ligados à rede de proteção e garantia de direitos de crianças e adolescentes, e contava com financiamento de recursos oriundos de editais de fomento. Por meio da execução de projetos a UFRR esteve presente em 14 dos 15 municípios de Roraima.

Dois importantes projetos que surgiram a partir de demanda social na UFRR são os projetos Girassol e Vestibular Solidário (OLIVEIRA, 2022). O projeto Girassol iniciou suas atividades em 2013 e com o objetivo de proporcionar qualidade de vida, conhecimento e bem-estar a pessoas idosas. Dentre as ações desenvolvidas por alunos bolsistas, está a oferta de oficinas de Artes, Informática, Dança, Produção Textual e Idiomas, palestras e outras atividades culturais. O Vestibular Solidário criado em 2012, oferece aos acadêmicos da UFRR a experiência de ministrarem aulas gratuitas, sob a orientação de docentes da instituição, para estudantes concluintes do ensino médio e baixa renda (MANUAL DA PRAE, 2020).

Com a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)<sup>10</sup> e a publicação da Lei n.º 12677/2012, que indicava a possibilidade de a UFRR ser contemplada com novos cargos de direção e a necessidade de se adequar ao projeto do Ministério da Educação (MEC)<sup>11</sup>, que prevê que cada IES possua sete Pró-Reitorias, houve uma nova mudança estrutural na Proex. De acordo com o Projeto de Restruturação Organizacional das Pró-Reitorias da UFRR elaborado pela Pró-Reitoria de Administração e Desenvolvimento Social, a mudança traria melhor desempenho na garantia da indissociabilidade da tríade constitucional. Por conseguinte, propõe a descentralização em três Pró-Reitorias, com o propósito estratégico de promover a especialização, para a elaboração de ações específicas com a finalidade de alcançar os objetivos institucionais para cada área.

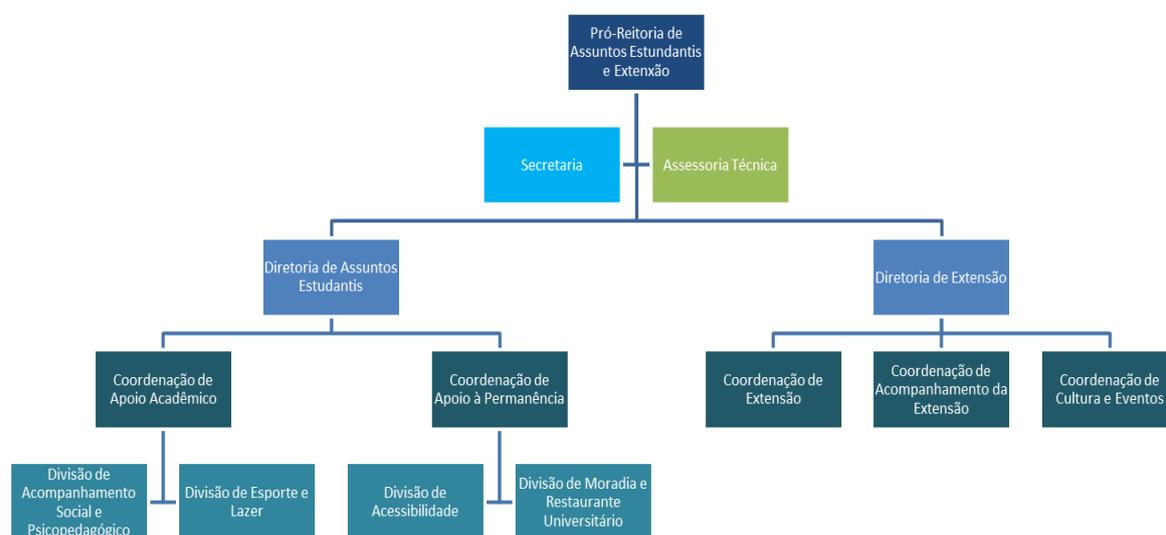
Ademais, o Conselho Universitário (Cuni) por meio da Resolução n.º 027/2012-Cuni, criou a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Extensão (Prae), órgão de gestão estratégica para as áreas de assuntos estudantis e extensão, responsável por propor políticas e planos institucionais alinhados às diretrizes nacionais em sua área de atuação.

A nova estrutura organizacional da Prae conta com 1 (uma) Secretaria, 1 (uma) Assessoria Técnica, 2 (duas) Diretorias, 5 (cinco) Coordenações, 4 (quatro) Divisões, conforme organograma abaixo:

<sup>10</sup> Programa criado pelo Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010, com a finalidade de apoiar a permanência de estudantes de baixa renda na educação superior pública federal.

<sup>11</sup> Processo administrativo n.º 23129.002017/2012-01.

Figura 2 – Organograma Prae



Fonte: Resolução 027/2012 – Cuni.

Na conjuntura atual, a Diretoria de Assuntos Estudantis coordena as políticas de Assistência Estudantil, com a finalidade de tornar possível a permanência, na instituição, de discentes em situação de vulnerabilidade social. As ações de assistência estudantil acontecem em quatro áreas estratégicas: permanência, cultura, lazer e esporte, desempenho acadêmico e assuntos da juventude. Os benefícios vão da oferta de bolsas, auxílio alimentação por meio de Restaurantes Universitários, moradia, transporte, à oferta de assistência psicossocial aos discentes de forma contínua (RESOLUÇÃO 027/2012–CUNI).

A Diretoria de Extensão (Direx) é responsável pela gestão de políticas coletivas de Extensão Universitária. Suas ações têm grande relevância na interação da universidade com a comunidade. Oportuniza o compartilhamento de conhecimentos e troca de saberes em prol do papel social da instituição. As ações da Direx, desenvolvidas de forma partilhada por duas coordenações, visam conduzir as iniciativas de aperfeiçoamento das normativas internas sobre as atividades de Extensão; incentivar a formalização das ações de Extensão, originadas tanto no âmbito acadêmico, como administrativo; cadastrar as ações de Extensão; acompanhar e avaliar a execução das ações e emitir certificação; e mais recentemente, apoiar o processo de curricularização da Extensão nos cursos de Graduação no âmbito da UFRR (RELATÓRIO DE EXTENSÃO/UFRR, 2022).

Alinhada à Política Nacional de Extensão Universitária, o PDI da UFRR busca orientar as ações extensionistas, como:

Instrumento de promoção do desenvolvimento da comunidade acadêmica com a sociedade, garantindo que as ações de extensão tenham participação mínima de carga horária na matriz curricular dos cursos de graduação. Assim como, contribuir para o fortalecimento da extensão universitária como meio de formação acadêmico-cidadã (PDI-UFRR, 2022, p. 33).

Ainda de acordo com o PDI 2021-2025, a extensão na UFRR tem a finalidade de:

Orientar o desenvolvimento das atividades de extensão, promovendo a articulação entre o saber fazer e a realidade socioeconômica, cultural e ambiental junto às áreas de abrangência social, articulando educação, ciência e tecnologia na perspectiva do desenvolvimento local e regional, visando à interação entre a Universidade com as demais instituições e com a sociedade, por meio da mediação dos processos científicos, culturais, educativos e artísticos. O objetivo é contribuir com intervenções transformadoras da realidade social e com a formação profissional dos discentes com princípios de equidade para a construção de uma sociedade democrática e solidária (PDI-UFRR, 2022, p. 33).

No âmbito da UFRR as atividades de extensão precisam estabelecer a troca de saberes acadêmicos e populares, propiciando o fortalecimento de uma formação cidadã dos discentes, com produção de conhecimento, baseada na realidade local, aliando a prática e a teoria (MANUAL DA PRAE. 2020). De acordo com Souza (2022) o principal papel da Extensão é a democratização do conhecimento com a integração da academia com a realidade social.

Para adequar-se às exigências da legislação vigente relacionada à Extensão, a UFRR publica com frequência normativos que buscam incentivar a articulação da extensão com as atividades de pesquisa e ensino. O objetivo é favorecer o desenvolvimento de um processo pedagógico inter, multi e transdisciplinar. Além de contribuir para a produção de conhecimento e viabilizar a relação transformadora entre a universidade e as comunidades (PDI-UFRR, 2022).

Como a resolução que normatiza as ações de Extensão da UFRR é do ano de 2005, a Prae mediante consulta pública junto à comunidade universitária, está em processo de elaboração de proposta de alterações da Política de Extensão da UFRR. A proposta objetiva regulamentar e atualizar os procedimentos de cadastro, avaliação e certificação das ações de Extensão na instituição. O documento precisa ser aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) da UFRR, e segue as diretrizes da Política Nacional da Extensão Universitária e a Resolução n.º 07/2018, que estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação — PNE 2014-2024 (BRASIL, 2021).

Para atender à meta proposta pelo PNE 2014-2024, que assegura, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para graduação em programas e projetos de extensão universitária, e às Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, a Resolução n.º 040/CEPE/UFRR, de 24 de agosto de 2021, regulamenta o registro e a inclusão das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação e tecnólogos da UFRR:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade se integrando à matriz curricular e constituindo-se em processo interdisciplinar por meio da produção e da aplicação do conhecimento (RESOLUÇÃO N.º40/21, Art. 3º).

Oliveira (2022) avalia que a Extensão Universitária na UFRR tem desempenhado um importante papel, ao desenvolver ações em diversas áreas como educação, saúde, direitos humanos, entre outros, oportunizando a realização de excelentes trabalhos em prol da sociedade, atuando, inclusive, nas comunidades indígenas e com os migrantes e refugiados, por meio de projetos, programas e parcerias.

Esta pesquisa se fundamenta no estudo de projetos de extensão voltados para atender à migração, o fluxo migratório venezuelano para Roraima, a presença dos migrantes produziu profunda transformação na pequena capital Boa Vista, o que incorporou diferentes respostas da população local. O tópico a seguir apresenta uma breve contextualização do fenômeno que levou centenas de pessoas a deixarem a Venezuela.

### 2.3 MIGRAÇÃO VENEZUELANA E ACOLHIMENTO

Ao buscar fatos que expliquem o crescimento do deslocamento e a migração em massa, Fernández (2020) considera as políticas socioeconômicas geradas pelas dinâmicas do capitalismo globalizado, como um dos fatores mais relevantes. Seus ciclos de crises refletem nas economias dos países periféricos, além das situações de instabilidades ocasionadas por problemáticas políticas.

Assim, a intensa mobilidade humana do povo venezuelano, na atual conjuntura, permite-nos refletir sobre as causas desses deslocamentos. O contexto de confrontação geopolítica, em que se pode destacar um projeto político não alinhado às diretrizes políticas do governo dos Estados Unidos resultou no bloqueio econômico e financeiro declarado abertamente pelo governo americano desde o ano 2015.

As dificuldades socioeconômicas oriundas dessas sanções econômicas e financeiras potencializaram uma onda migratória jamais ocorrida na República Bolivariana de Venezuela

(FERNÁNDEZ, 2020). A intensa migração de venezuelanos para outros países resultou numa constante e intensa circulação desses nacionais na América Latina e Caribe. Esse deslocamento tornou aparente os problemas existentes na Venezuela e a situação de vulnerabilidade de sua população. Com isso, observa-se que a migração venezuelana pode estar vinculada a diferentes mecanismos de poder e produção de desigualdades e que, mesmo com suas particularidades, estão relacionados aos interesses capitalistas.

Na busca de meios de subsistência adequados para sobrevivência e inserção social e laboral, a fuga da Venezuela se tornou uma alternativa para contornar as mazelas causadas pela acentuação da crise humanitária. A falta de comida e medicamentos, altos índices de inflação, militarização e corrupção das instituições públicas, violência e repressão política tornaram inviável a permanência da população no país. Principalmente, os mais vulneráveis (VASCONCELOS, 2021).

A Colômbia e o Brasil passaram a ser os principais países de destino das pessoas que fogem do colapso econômico e social vivenciado naquele país. No Brasil, a porta de entrada é Pacaraima, município localizado no norte do estado de Roraima, fronteira com o país venezuelano. De acordo com Vasconcelos (2021), apesar de receber elevado número de migrantes, o Brasil retém poucos venezuelanos. Mesmo residindo a pelo menos cinco anos na capital Boa Vista, a maioria dos migrantes não o mencionam como destino final. Muitos alimentam a esperança de voltarem ao seu país natal ou percorrerem outros destinos, como países da América Latina, Europa e até mesmo Estados Unidos.

A Agência da ONU para Refugiados (Acnur) revela que essa é uma das maiores crises de deslocamento no mundo atualmente (ACNUR, 2019). De forma que é possível diagnosticar a ausência de proteção do Estado e violação dos seus direitos fundamentais da população oriunda da República Bolivariana (JAROCHINSKI SILVA, 2017).

De acordo com Silva et al. (2021), os nacionais da Venezuela foram responsáveis pelo aumento significativo de solicitações da condição de refugiados no Brasil. Isso ocorreu após a decisão do Comitê Nacional para os Refugiados (Conare), de 14 de junho de 2019, de reconhecer a situação de “grave e generalizada violação de direitos humanos” na Venezuela, com fundamento no inciso III do art. 1º da Lei n.º 9.474, de 1997. Essa decisão tornou mais fácil os procedimentos para a tramitação dos processos de nacionais venezuelanos, por intermédio de medidas como, simplificação de entrevista de elegibilidade, celeridade na resposta aos interessados, dentre outras (ACNUR, 2020).

Silva et al. (2021) explicam que essa fundamentação foi aplicada a 93,7% do total de processos deferidos pelo Conare no período 2011 a 2021. Os refugiados venezuelanos

correspondiam a 92,8% das pessoas reconhecidas como refugiadas com base nessa análise. A 6ª edição do relatório Refúgio em Números, apresenta o panorama atual sobre o cenário de refúgio no Brasil e revela que a maior parte das pessoas que solicitou refúgio no país entre 2011 e 2021, possuía a nacionalidade venezuelana ou tinha na Venezuela o seu país de nascimento (46.412), seguida dos sírios (3.594) e congoleses (1.050).

Roraima foi a Unidade Federativa da Região Norte que concentrou o maior volume de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, sendo 42.512 o número total, seguida pelo Amazonas com 6.463 solicitações. Juntos, Roraima e Amazonas representavam 66,6% do total de solicitações analisadas pelo Conare, no ano de 2021 (SILVA et al., 2021).

Na gestão do fluxo migratório, o Governo Federal brasileiro tenta uma articulação mais eficaz com a edição das Medidas Provisórias e Decretos que dispõem sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento de migrantes. As Forças Armadas foram envolvidas na gestão migratória em Roraima, tida como principal alternativa de destino no Brasil por via terrestre (VASCONCELOS, 2020).

Vasconcelos (2020) esclarece que uma das medidas adotadas pelo Estado brasileiro foi uma Força-Tarefa Logística Humanitária, com atuação organizada por meio do tripé: ordenamento de fronteira, abrigamento e interiorização dos migrantes venezuelanos. A iniciativa nomeada de Operação Acolhida envolve 16 órgãos federais, organismos internacionais e entidades da sociedade civil, e desenvolve suas atividades legitimada nos protocolos das agências internacionais. No entanto, para Vasconcelos (2021, p. 24) as ações praticadas “produz ambiguidades entre políticas de cuidados, controle e repressão praticadas no acolhimento”.

Contudo, a presença e posicionamento do poder público diante do contexto migratório em Roraima, não cobre a demanda de soluções quanto às ações de acolhimento (ALBUQUERQUE, 2021). Devido a isso, o trabalho desenvolvido por voluntários, ligados ou não a instituições religiosas, bem como agências internacionais e órgãos governamentais, contribuem para amenizar as condições difíceis que muitas famílias enfrentam. As ações desenvolvidas se pautam em questões emergenciais, tais como a arrecadação e distribuição de alimentos, doações de roupas, abrigamento e regularização documental (VASCONCELOS, 2020).

Diante dessa questão, a UFRR se tornou um espaço importante para o debate e ações que promovam ações humanitárias na perspectiva da migração venezuelana. Há o envolvimento da comunidade acadêmica em projetos que têm como meta a ajuda aos migrantes e a construção de uma imagem institucional voltada para os desafios sociais da

realidade em que está inserida. Nesse contexto, por meio da extensão universitária, a UFRR atua frente a esse processo, com diferentes projetos de extensão (BRASIL, 2021).

#### 2.4 EXTENSÃO DA UFRR E CONTEXTO MIGRATÓRIO

Com a missão de produzir, integrar e socializar conhecimentos para formar cidadãos comprometidos com o desenvolvimento cultural, social, econômico e ambiental, a UFRR tem se inserido de diferentes formas na questão migratória (PDI-2021). O Projeto Político Pedagógico da UFRR descreve a missão institucional de:

Contribuir e comprometer-se com a formação de cidadãos éticos, com capacidade crítico-reflexiva e competentes em suas áreas profissionais, por meio do Ensino Público e Gratuito, da Pesquisa e da Extensão, que respeitem as diversidades étnicas e culturais, promovendo o convívio entre as muitas populações deste espaço fronteiriço e participando da construção do desenvolvimento do estado de Roraima, sugerindo reflexões e soluções para as temáticas que ultrapassem as fronteiras do estado (PPI, 2010, p. 13).

Dentre outras ações, é por meio da Extensão Universitária que é realizada a integração entre a Universidade e a sociedade local, buscando constituir-se como espaço de articulação entre o Ensino e a Pesquisa em prol do desenvolvimento social (BRASIL, 2019).

Há diversas ações e projetos desenvolvidos pela instituição, voltados a atender o público migrante. São projetos conduzidos por docentes e discentes da instituição visando à integração desse público na sociedade local. O quadro abaixo traz informações obtidas junto à Direx/Prae, em que até dezembro de 2022, haviam sido cadastrados 30 programas e projetos de extensão fundamentados na migração venezuelana para Roraima, isso sem mencionar as ações independentes como, por exemplo, cursos, seminários, eventos e outros.

Quadro 3 – Projetos de extensão da UFRR

<b>Seq.</b>	<b>Ano</b>	<b>Projeto</b>	<b>Unidade Responsável</b>	<b>Objetivo</b>
1	2017	Projeto – Português para Estrangeiros Refugiados Políticos	Comissão Permanente de Vestibular	Oportunizar aos refugiados a aprendizagem da Língua Portuguesa.
2	2017	Projeto - Apoio a Refugiados em Roraima	Curso de Antropologia	Desenvolver ações socioculturais junto a imigrantes refugiados e em processo de refúgio residentes em Roraima, bem como valorizar sua identidade cultura e respeito á diversidade cultural de Roraima.

3	2018	Projeto – Aprendizagem Psicoafetiva: Conversações em Português, Espanhol e outras línguas para a co-construção da capacitação na aprendizagem sociolinguística.	Coordenação Geral da Graduação de Psicologia	Criar um espaço de intercâmbio sociolinguístico entre imigrantes/refugiados, venezuelanos em particular, e brasileiros na aprendizagem cooperativa das línguas Portuguesas e Espanhola.
4	2018	Projeto - Extensão Solidária Ciclo de Orientações Jurídicas nos Abrigos (ESCOJA)	Coordenação do Curso de Direito	Empoderamento e autossustentabilidade de específico grupo vulnerável: os venezuelanos imigrantes.
5	2018	Projeto – Português para Acolhimento.	Coordenação do Curso de Relações Internacionais	Atender a população migrante da cidade de Boa Vista-RR interessada no ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa. Promover a formação cidadã, ética e acadêmica dos alunos da UFRR que participam do projeto.
6	2019	Projeto - Conectate: conectividade livre e gratuita para pessoas em situação de refúgio/migração e comunidade da UFRR	Departamento de Relações Internacionais	Promover o diálogo entre Pesquisa, Ensino e Extensão na área de tecnologia e integração de refugiados e migrantes.
7	2019	Projeto – Bromélias: o audiovisual e a fotografia como meios de resistências e valorização das mulheres migrantes	Coordenação do Curso de Comunicação Social	Produzir um documentário audiovisual e um e-book biográfico com ensaios fotográficos de mulheres migrantes venezuelanas que vivem no abrigo Criança Feliz, em Boa Vista - RR.
8	2020	Programa – MiSordo: programa internacional de apoio à imigrantes e refugiados surdos no Brasil	Coordenação do Curso de Libras	Promover, por meio de ações extensionistas, a inclusão social e a cidadania de pessoas migrantes ou refugiadas surdas.
9	2020	Projeto - Cátedra Sérgio Vieira de Mello - CSVN UFRR	Coordenação do Curso de Relações Internacionais	Fórum acadêmico para a promoção dos direitos dos refugiados
10	2020	Projeto - Estórias Migrantes.	Coordenação do Curso de Relações Internacionais	Proporcionar narrativas outras que questionam e busca transcender imaginários estereotipados e contribuam à desconstrução de discursos xenófobos, ao fomento da empatia e consequentemente à coexistência pacífica entre migrantes e refugiados e a

				sociedade de acolhida.
11	2020	Programa – Poéticas e Linguagens Artísticas Contemporâneas: as transformações dos saberes urbanos pelos processos migratórios	Coordenação do Curso de Artes Visuais	Realização de oficinas de Linguagens artísticas; Grafite e Muralismo nos campi da UFRR, nas escolas e nos abrigos existentes na capital roraimense.
12	2021	Projeto – Formação para o Trabalho com Migrantes e Refugiados Surdos – Edição 03/2021 a 03/2022	Coordenação do Curso de Libras	Proporcionar formação para o trabalho com migrantes e refugiados em Roraima e no Brasil.
13	2021	Projeto – Zênite – Plataforma de Valorização de Artistas Refugiados e Migrantes em Roraima	Coordenação do Curso de Artes Visuais	Divulgar a produção dos artistas refugiados e migrantes no estado de Roraima com vistas ao reconhecimento, valorização e melhorias de renda.
14	2021	Projeto – Acessando Direitos: Assistência Jurídica para Migrantes Surdos – Edição 03/2021 a 03/2022	Coordenação do Curso de Libras	Oferecer suporte jurídico para pessoas surdas migrantes, colaborando para o acesso aos direitos e deveres e demais temáticas relacionadas aos Direitos Humanos.
15	2021	Programa - Somos Migrantes	Jornalismo	Fortalecer a rede digital de apoio aos migrantes e refugiados em Roraima, por meio de uma plataforma educacional virtual.
16	2021	Programa - PLAC - Poéticas e Linguagens Artísticas Contemporâneas: as transformações dos saberes urbanos pelos processos migratórios - Edição 2021	Coordenação do Curso de Artes Visuais	Trabalhar para a ampliação de Poéticas e Linguagens Artísticas Contemporâneas, com olhar o para as transformações dos saberes urbanos ocasionados pelos processos migratórios.
17	2021	Programa – Cartografia da Diversidade e Promoção dos Direitos Humanos – Edição 10/2021 a 09/2024.	Coordenação do Curso de Antropologia	Produzir cartografias dos imigrantes refugiados venezuelanos, indígenas e não indígenas, que se encontra em situação de vulnerabilidade.
18	2021	Projeto – Rede de Colaboradores: acessibilidade à comunidade surda migrante.	Coordenação do Curso de Libras	Divulgar, mediar e orientar a comunidade surda a respeito das informações necessárias sobre a pandemia do Covid19, bem como sobre seus direitos sociais, por meio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e da Língua de Sinais Venezuelana (LSV).
19	2022	Programa - UFRR ComUNIDADE: pessoas	Diretoria de Extensão	Estimular práticas educacionais que visem a integração social e

		refugiadas e migrantes		espacial de refugiados, solicitantes e migrantes venezuelanos.
20	2022	Projeto - Adição de Polímeros (Poliolefinas) na Fabricação de Paver para Pavimentação nos Abrigos que Atendem a Refugiados e Migrantes em Roraima *	Departamento de Engenharia Civil	Eliminar resíduos de materiais utilizados pelos programas de apoio a migrantes, por meio da reutilização dos polímeros (poliolefinas) oriundos dos painéis dos abrigos provisórios, na fabricação de pavers permeáveis, para pavimentação de tráfego leve.
21	2022	Projeto - Avaliação e Diagnóstico das Condições do Saneamento Ambiental em Abrigos de Refugiados e Migrantes em Boa Vista-RR: propostas de melhorias e readequações*	Departamento de Engenharia Civil	Avaliar, por meio de diagnósticos in loco, as condições de saneamento ambiental em abrigos de refugiados e migrantes em Boa Vista, Roraima, e assim, propor melhorias e readequações.
22	2022	Projeto - Conhecer para se Integrar: formação sociogeográfica da população refugiada e imigrante de Boa Vista*	Departamento de Geografia	Dotar a população refugiada e migrante de conhecimento geográfico acerca das regiões do Brasil, por meio de aulas de capacitação ministradas por discentes de Geografia, acompanhados por Professores, com o intuito de auxiliá-la no processo de integração social e laboral.
23	2022	Projeto - Deslocamentos e Permanências: Memórias dos (I) Migrantes em Boa Vista	Instituto de Antropologia	Divulgar, por meio de curta metragens audiovisuais, as potencialidades socioculturais de migrantes com diferentes trajetórias (internacionais, nacionais ou urbano-rurais) que caracterizam a dinâmica atual de Boa Vista, em Roraima.
24	2022	Projeto - Índices de Perda e Saneamento em Abrigos de Refugiados e Migrantes em Roraima: propostas de melhorias	Programa de Pós-graduação em Gestão e Regulação em Recursos Hídricos	Aplicar metodologias para determinar índices de perdas e avaliar por meio de diagnósticos, in loco, as condições de saneamento ambiental em abrigos de refugiados e migrantes em Boa Vista, Roraima, e assim propor melhorias e readequações.
25	2022	Projeto - Práticas Sustentáveis de Acolhimento ao Migrante	Departamento de Geografia	Desenvolver práticas ambientais de integração e acolhimento aos migrantes e refugiados.

		e Refugiado em Boa Vista-RR: atuação no Centro de Sustentabilidade da ACNUR*		
26	2022	Projeto - Redes e Trocas de Saberes com Migrantes e Refugiados em Roraima*	Coordenação do Curso de Ciências Sociais	Estabelecer redes de troca de saberes nas temáticas de Saúde, Educação e Migração, por meio de metodologias ativas, entre estudantes da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e os migrantes e refugiados em Roraima.
27	2022	Projeto - Saúde Mental de Imigrantes Venezuelanas na Gravidez e Puerpério: rastreio de transtornos mentais e Educação em Saúde na Atenção Básica	Coordenação do Curso de Medicina	Promoção de Saúde Mental para grávidas e puérperas Venezuelanas, na Atenção Básica.
28	2022	Projeto - Migrar para o Desenvolvimento*	Departamento de Secretariado Executivo	Promover a igualdade social de migrantes e refugiados (preferencialmente venezuelanos), em Boa Vista, Roraima, a partir de ações extensionistas que propiciem a inclusão social.
29	2022	Projeto - O Direito à Cidade e à Promoção da Cidadania da População LGBTQIA+ Venezuelana em Boa Vista-RR	Departamento de Geografia	Promover mecanismos de sensibilização e conscientização da sociedade sobre o Direito à Cidade da população LGBTQIA+ Venezuelana, por meio do diálogo e da afetividade, permitindo sua visibilidade e sua inserção na sociedade Boavistense, em Roraima.
30	2022	Projeto - QR CODE-SÍFILIS: Ferramenta de Prevenção na Atenção Básica e nos Abrigos de Refugiados Venezuelano	Coordenação do Curso de Enfermagem	Promover educação e saúde acerca da Sífilis entre venezuelanos abrigados e usuários da Atenção Básica dos municípios de Boa Vista e Pacaraima, ambos em Roraima.

Fonte: Elaborado pela autora (2022). \*Edital 57/2022-PRAE - Programa UFRR ComUnidade.

Com iniciativas, na sua maioria pelo corpo docente e discente, os projetos vêm realizando ações gratuitas para os migrantes, no sentido de acolher aqueles que necessitam de apoio em razão da situação de vulnerabilidade. Os projetos atuam como ponte de interação entre os discentes e a sociedade no processo formativo, buscam estabelecer uma rede de cooperação solidária de apoio a migrantes.

Um dos principais eixos de Pesquisa e Extensão desenvolvidos pela UFRR desde 2016 têm sido os temas relacionados à mobilidade humana. Em razão disso, a Universidade formalizou algumas parcerias com organismos internacionais e entidades ligadas à temática. Por intermédio dessas parcerias a UFRR busca cumprir com o propósito institucional de promover ações que incorporem a temática da migração no meio acadêmico, o fortalecimento da Extensão Universitária e a integração entre a universidade e sociedade (PDI-2021).

As parcerias surgiam a partir de iniciativa direta de coordenadores de projetos de extensão da instituição, que visavam potencializar e obter melhor infraestrutura para as ações que empreendiam, e outras por demandas das próprias entidades que buscam suporte acadêmico para as atividades que realizam. O Quadro abaixo mostra o objetivo de cada parceria firmada:

Quadro 4 – Parcerias institucionais

<b>Entidade/Órgão</b>	<b>Objeto</b>
Alto comissariado das nações unidas para refugiado (Acnur).	Criação/manutenção da Cátedra Sérgio Vieira de Mello, com o objetivo de promover e difundir o direito internacional humanitário, o direito internacional dos direitos humanos e, em especial, o direito internacional dos refugiados que se encontrem sob proteção internacional do governo do Brasil, bem como desenvolver atividades que objetivem a incorporação da temática do refúgio na agenda acadêmica da instituição.
Fraternidade-Federação humanitária internacional.	O presente acordo de cooperação técnica, científica e pedagógica, em regime de mútua colaboração, tem por objeto proporcionar aos docentes da Universidade Federal de Roraima campo para a realização de projetos de pesquisas e extensão relacionados direta ou indiretamente à crise migratória da Venezuela.
Cooperativa dos produtores culturais de São Paulo – COOPCESP.	Realização do projeto intitulado " Technology for good lab – Roraima, que consiste na implantação de laboratório multimídia e a realização de curso de capacitação para público em geral.
Fraternidade- Federação humanitária internacional.	O presente convênio de estágio tem por objeto aos alunos regularmente matriculados na UFRR a realização de estágio curricular e extracurricular, não criando vínculo empregatício de qualquer natureza com a concedente de estágio, conforme Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, e obedecerá às disposições acadêmicas e condições definidas pelas coordenações dos cursos da instituição de ensino.
Associação de voluntários para o serviço internacional Brasil - AVSI Brasil.	Proporcionar aos alunos regularmente matriculados na UFRR a realização de estágio curricular e extracurricular, não criando vínculo empregatício de qualquer natureza com a concedente de estágio, conforme Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, e obedecerá às disposições acadêmicas e

	condições definidas pelas coordenações dos cursos da instituição de ensino.
Serviço de jesuíta a migrantes e refugiados- Bons Vista.	Proporcionar aos alunos regularmente matriculados na UFRR a realização de estágio curricular e extracurricular, não criando vínculo empregatício.
Alto comissariado das nações unidas para refugiado.	Criação do centro de referência para imigrantes e refugiados na cidade de Boa Vista (CRI).

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Dentre as parcerias formalizadas para potencializar essas ações, o Acordo de Cooperação entre a UFRR e o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (Acnur) teve amplo destaque na mídia e entre o público interno da universidade. O objetivo era a implantação do Centro de referência do Imigrante (CRI)<sup>12</sup>, cuja finalidade era prestar serviços de orientação, proteção e integração aos cidadãos venezuelanos e de outras nacionalidades que chegam ao estado de Roraima. Nesse mesmo espaço, também eram desenvolvidas outras atividades conduzidas pelos docentes e coordenadores dos projetos de extensão da UFRR.

Essa parceria causou incômodo e resistência em muitos servidores alheios às ações a serem praticadas, os quais proferiam discursos questionadores quanto às reais contribuições para a UFRR. Inclusive, algumas parcerias não foram formalizadas em virtude dos entraves burocráticos para a formalização de convênios com a administração pública<sup>13</sup>. Na contramão disso, observava-se o empenho de discentes e docentes em manter o seu projeto de extensão, independentemente de parcerias externas.

O Acnur se tornou um agente importante para auxiliar a UFRR no debate e ações que promovam ações humanitárias e incorporação da temática do refúgio na agenda acadêmica da instituição. Houve também a parceria para implementação da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM), a qual objetiva o desenvolvimento de ações de Ensino, Pesquisa e Extensão focadas na necessidade de facilitar a integração dos refugiados no Brasil, preferencialmente, por meio da educação como instrumento de promoção social, de formação profissional, da aprendizagem da língua portuguesa, do acesso à cultura e da inclusão cidadã. Além da

<sup>12</sup> Disponível em: <<https://ufr.br/ultimas-noticias/4302-ufr-apresenta-projeto-de-centro-de-referencia-ao-imigrante-cri-para-comunidade-academica>>. Acesso em: 10 jan 2022.

<sup>13</sup> Processo administrativo UFRR n.º 23129.006886/2020-14 - Acordo de Cooperação a ser firmado entre a UFRR e o Fundo das Nações Unidas para Infância – Unicef. Disponível em: <<https://sipac.ufr.br/public/jsp/portal.jsf>>. Acesso em: 12 jan 2022.

valorização do conhecimento recíproco, entre pessoas refugiadas e brasileiras, para favorecer o respeito mútuo e a integração local dos refugiados à sociedade brasileira<sup>14</sup>.

De acordo com Godinho (2021), a CSVM atua no Brasil a pelo menos 20 anos, junto às Instituições de Ensino Superior conveniadas, e desenvolveu ações que impactam direta e positivamente a vida das pessoas refugiadas no país. Inicialmente as ações possuíam uma abordagem mais focada na pesquisa, mas, posteriormente, passou a adotar a prática de programas de extensão. A Cátedra se faz presente em 13 estados brasileiros e reúne 28 instituições de ensino, entre públicas e privadas. Sua atuação auxilia no avanço de políticas públicas e normativos direcionados às pessoas em situação de refúgio. Como é o caso da Lei n.º 13.445/2017, conhecida como nova Lei de Migração, que com uma abordagem baseada em direitos, substituiu o Estatuto do Estrangeiro (Lei n.º 6.815/1980).

Apesar da parceria entre CSVM e UFRR datar de 2017, e paralelo a isso serem executados diversos projetos de extensão voltados ao público migrante, somente em 2022, com um formato orgânico-institucional, a parceria lançou uma ação conjunta voltada à extensão universitária, a ser executada pela CSVM e a Prae: o ‘Programa UFRR ComUNIDADE: pessoas refugiadas e migrantes’. A iniciativa busca ser um instrumento de articulação e integração de um conjunto de projetos e outras ações de Extensão, de caráter interdisciplinar e integrado a atividades de Pesquisa e de Ensino<sup>15</sup>.

O programa visa fomentar projetos de Extensão que tenham como público-alvo prioritário, membros da comunidade externa à UFRR, com foco nas pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e migrantes internacionais de nacionalidade venezuelana nos abrigos da Operação Acolhida, visando à troca de experiência e à interação dialógica entre os participantes.

Com essa ação a UFRR espera contribuir para a produção de conhecimento da realidade da população solicitante de refúgio e migrante em Boa Vista, de modo a potencializar novas ações de Extensão, Ensino e Pesquisa e, além disso, reforçar o papel institucional enquanto agente de transformação social e construção de localidades social<sup>16</sup>. Ainda que relevante seu

<sup>14</sup> Processo n.º 23129.00553/2017-78. Disponível em: <<https://sipac.ufr.br/public/jsp/portal.jsf>>. Acesso em: 12 fev 2022.

<sup>15</sup> Objetiva estimular práticas educacionais que visem à integração social e espacial de refugiados, solicitantes e migrantes venezuelanos, por meio de ações suportadas por metodologias de intervenção nos domínios da alfabetização e língua, da formação profissional e tecnológica, da saúde e de gênero e ambiental. Disponível em: <<https://ufr.br/prae/editais/category/112-programa-ufr-comunidade-pessoas-refugiadas-e-migrantes>>. Acesso em: 12 fev 2022.

<sup>16</sup> EDITAL N.º 057/2022- Prae/UFRR. Disponível em: <<https://ufr.br/ultimas-noticias/8342-ufr-abre-selecao-de-projetos-de-extensao-voltados-para-pessoas-refugiadas-e-migrantes>>. Acesso em: 15 dez 2022.

lançamento, o programa teria contribuído e auxiliado na diminuição dos desafios enfrentados pelos projetos desenvolvidos no início da migração Venezuelana para Roraima.

Como é o caso das aulas de Português do Programa Rede Acolher, que inicialmente eram ministradas em um abrigo da Operação Acolhida, um espaço que carecia de estrutura física, material pedagógico e logística para transporte, o que tornava o ambiente pouco propício à aprendizagem. E mesmo após contar com a estrutura física da UFRR, Tavares (2019) explica que as carências foram parcialmente sanadas, uma vez que o material pedagógico, de forma pontual, ainda era custeado pelos voluntários do projeto e só ganhou uma nova roupagem em relação às ferramentas para o ensino-aprendizagem mediante parceria com o setor privado.

Assim, para demonstrar a atuação da UFRR no contexto do tema, este estudo será composto por três projetos de extensão cadastrados na Prae, referentes ao atendimento do fenômeno migração venezuelana. Os projetos objeto de estudo desta pesquisa, são: ‘Programa MiSordo’; ‘Português para Acolhimento’ e ‘Projeto Somos Migrantes’.

### 3 PROJETOS DE EXTENSÃO SOBRE A QUESTÃO MIGRATÓRIA: O CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO

#### 3.1 ESCOPO DA PESQUISA

Esta pesquisa aborda as concepções de RSU e de Extensão Universitária da UFRR, a partir da atuação discente em projetos de Extensão Universitária que se desenvolvem para atender à questão migratória venezuelana. Os sujeitos de pesquisa são os discentes que atuam ou atuaram nos referidos projetos, docentes que atuam e coordenam a execução das ações e, ainda, o Pró-Reitor e ex-Pró-Reitor de Extensão e Assuntos estudantis da instituição.

Para o desenvolvimento da pesquisa, são consideradas as seguintes categorias: responsabilidade social universitária; Extensão Universitária e formação cidadã; e participação discente em projetos de extensão e atuação profissional. Os diálogos entre as temáticas abordadas são pautados nos estudos dos teóricos Vallaey, Cruz e Sasia (2009) e Villar (2009), que apontam a RSU praticada por meio dos projetos de extensão como importante instrumento para a formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis. Dessa forma, as implicações na formação profissional e cidadã dos discentes, nas práticas de responsabilidade social da UFRR, serão analisadas pelas ferramentas adaptadas das propostas de Vallaey, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010), adequadas a partir de instrumento utilizado por Souza (2016), conforme descritas no quadro 5:

Quadro 5 – Competências da Formação Profissional e Cidadã

<b>Eixo</b>	<b>Categoria</b>	<b>Perspectivas</b>
Formação profissional e cidadã.	Presença de temáticas cidadãs e de responsabilidade social nos projetos curriculares.	Metodologias didáticas que abordem questões de responsabilidade social e promoção de habilidades cívicas.
	Atuação ética.	Demonstrar sentido ético sustentado em princípios e valores de justiça, bem comum e dignidade em sua atuação como pessoa, cidadão e profissional.
	Cidadania.	Capacidade de reflexão, argumentação e resolução de problemas ligados a questões sociais, atitudes altruístas, vontade de beneficiar a pessoa que está passando por uma situação crítica.
	Articulação entre profissionalização e voluntariado solidário baseada em projetos de extensão.	Articulação da aprendizagem baseada em projetos sociais com projetos de extensão.

Fonte: Adaptado de Vallaey, Cruz e Sasia (2009); Villar (2009); Morán-Matiz (2010).

Segundo Morán-Matiz (2010), as discussões teóricas sobre cidadania e responsabilidade social ganharam força no campo acadêmico, a partir da necessidade de se fomentar processos democráticos com práticas individuais e coletivas para gerarem dinâmicas de mobilização, diálogo, intermediação e negociação entre o Estado, sociedade e mercado. Nesse sentido, Vallaeys (2017) argumenta a necessidade de aplicação de um modelo conceitual racional e coerente, que deve ser orientado pelos tipos de impactos universitários e os riscos a que estão associados.

Vallaeys, Cruz e Sasía (2009, p. 8) afirmam que “os impactos que a instituição pode gerar em seu entorno, que se relacionam aos seus principais processos”, são: organizacional (gestão); educacionais (ensino); cognitivos e epistemológicos (pesquisa) e sociais (extensão). Para promover iniciativas de caráter prático e melhor gerenciar os riscos associados a esses impactos, envolvendo todos da comunidade acadêmica, a universidade deve guiar suas ações em quatro eixos de RSU: Campus Responsável; Formação profissional e cidadã; Gestão social do conhecimento; e Participação social.

Cada eixo propõe um processo de diálogo e autodiagnóstico, com instrumentos para auxiliar no melhoramento das atividades de Gestão, Ensino, Pesquisa e Extensão. O eixo de Formação profissional e cidadã é responsável pela gestão socialmente responsável da formação acadêmica e pedagógica, e abrange, tanto a organização curricular, como as metodologias e propostas didáticas que possibilitem formar cidadãos críticos que possam produzir um impacto decisivo e não violento na transformação social.

Os projetos detalhados nos subtópicos seguintes compõem o objeto de estudo desta pesquisa. A escolha dos projetos deu-se por conveniência e ainda por julgar que por meio desses os interesses e objetivos acadêmicos seriam cumpridos, dado que seria possível extrair informações relevantes para aferir melhor como a Extensão Universitária contribui para a formação dos discentes envolvidos e, além disso, por serem projetos com maior número de participação de alunos de cursos diversos da UFRR.

### **3.1.1 Programa MiSordo**

A condição de migrante e refugiado já é marcada pela dificuldade de restabelecer-se em outros locais. No caso das pessoas surdas essas dificuldades são aumentadas e por muitas vezes invisibilizadas. Não é diferente com os migrantes surdos venezuelanos. De acordo com Bentes et. al. (2021), as dificuldades para esse grupo se iniciam ao entrar no país, na cidade brasileira de Pacaraima, que faz fronteira com Santa Elena de Uairén, na Venezuela. Agentes

públicos e surdos não conseguem se comunicar, o que acaba por dificultar o acesso a informações sobre direitos relativos à solicitação de refúgio, documentos e ações necessárias para permanência no Brasil.

Nesse cenário, foi criado o Programa internacional de apoio à migrantes e refugiados surdos (MiSordo) com a intenção de promover, a partir de ações de extensão, a inclusão social e a cidadania das pessoas migrantes ou refugiadas surdas no Brasil. O programa tem foco no acolhimento por meio de comunicação e escuta em línguas de sinais e inserção laboral, assessoria jurídica e a capacitação de profissionais multilíngue, tornando-os aptos a lidarem com duas línguas de sinais distintas – Língua de Sinais Venezuelana (LSV) e Língua Brasileira de Sinais (Libras) (BENTES et. al., 2021).

Vinculado ao Curso de Bacharelado em Letras Libras da UFRR, o Programa também foi constituído como projeto de pesquisa do Grupo de Estudo e pesquisa em Tradução e Interpretação Intermodal-TradIIIn (UFRR/CNPq) (BENTES et. al., 2021). De acordo com Gorovitz, Munoz e Kahman (2021), o ‘Programa MiSordo’ é uma ação interinstitucional e o primeiro a executar ações direcionadas a migrantes e refugiados surdos no Brasil e tem como objetivo apoiar migrantes surdos com ações, além da interpretação e mediação linguística. Desse modo, o Programa já desenvolveu diversas ações sociais, como a arrecadação de cestas de alimentos, roupas, materiais escolares e de artes para as crianças venezuelanas.

O programa abriga mais três projetos: Rede de colaboradores: acessibilidade linguística para surdos migrantes; Formação para o trabalho com migrantes surdos; e Acessando Direitos: assistência jurídica para migrantes surdos. Há também, outras ações independentes, como a realização de cursos, eventos e a construção de documentos norteadores sobre acolhimento/atendimento (BENTES et. al., 2021).

A primeira ação do Programa foi instituir a “Rede de colaboradores: acessibilidade à comunidade surda migrante”. Bentes et. al. (2022) esclarecem que essa é a base do programa e instituiu uma rede de atuação em Roraima e em alguns estados brasileiros, junto a ONGs, entidades e pessoas civis que se interessem pela causa. As atividades desenvolvidas compreendem não somente a escuta e orientação, mas também o observar e agir diante das situações reais a que os surdos migrantes são submetidos em território nacional.

Já o projeto, “Formação para o trabalho com migrantes e refugiados Surdos no Brasil”, oferece cursos de língua de sinais brasileira e venezuelana para trabalhadores das instituições e organizações humanitárias, órgãos públicos e demais públicos interessados. Bentes, Oliveira e Araújo (2020) explicam que a partir desse projeto, há outro projeto em fase de implementação, direcionado para capacitar professores da Educação Básica em línguas de

sinais estrangeiras. Essa ação está sendo articulada para que seja uma parceria, em primeiro momento com escolas de Educação Básica de Roraima e, posteriormente, com escolas de outras regiões de fronteira no país, já que o projeto integra um programa interinstitucional.

De acordo com Bentes et. al. (2022), o projeto “Acessando Direitos: assessoria jurídica para migrantes surdos”, é desenvolvido em parceria com o Programa TILSJUR (Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais na Esfera Jurídica e Policial), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Surgiu a partir da necessidade de dar suporte aos migrantes surdos na garantia de acesso aos direitos humanos e realizar atendimentos específicos para casos que necessitam de atenção jurídica com resolução nos tribunais e demais instâncias jurídicas.

Para Bentes e Araújo (2021), a ausência de ações do Estado brasileiro direcionadas ao acesso às informações jurídicas básicas à comunidade migrante surda, dá ao referido projeto um papel de destaque na garantia do princípio de dignidade humana, visto que oferece suporte para que os migrantes surdos compreendam como proceder civil e juridicamente dentro do país. Bentes et. al. (2022) afirmam que os projetos em conjunto formam um importante instrumento de promoção aos direitos humanos e têm contribuído na formação profissional de discentes de tradução e interpretação Libras-Português, além de produzir reflexões sobre os estudos das línguas de sinais estrangeiras e das pessoas surdas.

A metodologia dos projetos, conforme explica Bentes et. al. (2021) é constantemente reformulada, dado que toda ação pioneira está sujeita a êxitos e falhas, num caminho de constantes adaptações e superação de obstáculos. Os trabalhos são realizados mediante encontros mensais com os integrantes do projeto para discussão das ações e medidas a serem tomadas, principalmente, quando detectadas restrições, abusos e usurpações de direitos nos atendimentos aos surdos. Também é realizado o atendimento diário das demandas relacionadas ao acesso aos serviços públicos, benefícios federais e casos jurídico-policiais.

No tocante às atividades desenvolvidas pelo ‘Programa MiSordo’, no período de Pandemia da covid-19, que impôs a necessidade de se reinventar formas, conteúdos e estratégias de comunicação, os atendimentos foram realizados de forma virtual por intermédio de ferramentas de videoconferências e aplicativos de mensagens. A adaptação foi feita para continuar a essencial garantia de acesso aos direitos humanos, em específico, os linguísticos dos surdos, pelos grupos de surdos venezuelanos (BENTES et al., 2021).

A equipe do programa é composta por professores universitários, advogados, tradutores e intérpretes de Libras/Português e LSV/Espanhol, bolsistas e voluntários discentes dos cursos de tradução e interpretação de Libras/Português da UFRR e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

### 3.1.2 Português para Acolhimento

Diante de contextos inerentes de migração internacional, evidenciam-se as necessidades de criação de políticas públicas para melhor gerenciamento das novas demandas sociais. Simões e Tavares (2019) acreditam que as mencionadas políticas devem ser elaboradas de tal maneira que contemplem as necessidades tanto dos migrantes quanto da sociedade receptora. O Brasil ainda está dando os primeiros passos para a consolidação de políticas públicas para imigrantes.

Nesse cenário, o estado de Roraima, mesmo pouco experiente em relação a fluxos migratórios internacionais e sem estrutura para atender à expressiva chegada de migrantes, possui ações sendo desenvolvidas no intuito de ajudar a minimizar os desafios que esse público tem enfrentado. Simões e Tavares (2019) afirmam que a aquisição da língua local ajuda o migrante a se integrar à sociedade com maior facilidade e o ensino do Português como língua de acolhimento é fundamental para essa integração.

Conforme explica Tavares (2019) o primeiro curso de Português pensado e oficializado nessa nova perspectiva de acolhimento surgiu em um primeiro momento como projeto da disciplina Organizações Internacionais do curso de Relações Internacionais. No andamento, foi cadastrado como Projeto de Extensão ‘Português para Acolhimento’, ligado ao Programa de Extensão Rede Acolher, inicialmente do curso de Antropologia da UFRR e, posteriormente, coordenado e desenvolvido por docente e acadêmicos do curso de Relações internacionais (SIMÕES; TAVARES, 2019).

O projeto surgiu decorrente de um acordo de cooperação<sup>17</sup> com o Acnur, por meio da CSVM, com o objetivo de desenvolver ações de educação, pesquisa e extensão. As ações iniciadas de forma voluntária tiveram a participação do curso de Relações Internacionais, Coordenadoria de Relações Internacionais (CRINT), do Grupo de Estudo Interdisciplinar sobre Fronteiras (GEIFRON), Centro de Ciências Humanas (CCH) e membros de outros projetos de extensão desenvolvidos na universidade, que além das aulas de português ofereciam atendimento jurídico e cultural aos migrantes (ZAMBRANO, 2019).

O projeto tem como objetivo atender à população migrante da cidade de Boa Vista-RR interessada no ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa e promover uma formação cidadã, ética e acadêmica aos discentes da UFRR que participam do projeto (TAVARES, 2019). As

<sup>17</sup> A UFRR foi a primeira Universidade do Norte do país a fazer parte da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM), fórum acadêmico para a promoção dos direitos dos refugiados. O acordo firmado no ano de 2017, foi importante para a articulação e promoção da formação acadêmica e a capacitação de professores e estudantes neste tema. Disponível em: <<https://ufr.br/ultimas-noticias/3497-ufr-firma-acordo-com-a-agencia-da-onu-para-refugiados>>. Acesso em: 10 jan 2022.

aulas de Português ministradas iniciaram no primeiro semestre de 2017, nos abrigos destinados a migrantes em Boa Vista (SIMÕES E TAVARES, 2019). Diante da falta de recursos estruturais, a atividade passou a ser desenvolvida no Núcleo Amazônico de Pesquisa em Relações Internacionais (Napri) na UFRR, que de acordo com Tavares (2019) permitiu a inclusão do corpo docente e discente das mais diversas áreas nas iniciativas do projeto.

Com a estratégia de promover um espaço de aprendizado e acolhimento, o foco das aulas eram as abordagens comunicativa e intercultural. Ao final foram oferecidos aos alunos migrantes certificados de conclusão do curso de Português, com 40h (SIMÕES E TAVARES, 2019). Pensada para os filhos dos migrantes que se matriculavam no curso, o projeto atendia crianças com idades entre 2 e 14 anos, na turma chamada de Portuguesinho. As crianças aprendiam a língua portuguesa brincando, assistindo filmes, cantando e pintando. Os voluntários passavam por uma capacitação antes de iniciarem cada turma, com a supervisão e orientação da coordenadora (ZAMBRANO, 2019).

Simões e Tavares (2019) explicam que o fluxo migratório cada vez mais intenso e alta procura pelas ações de extensão apresentaram-se como principais dificuldades para execução das atividades, além também da sustentabilidade financeira do projeto, dado que não possuíam recursos próprios para as atividades e o número de bolsistas extensionistas era baixo. Nesse sentido, foram realidades parcerias para continuidade das ações.

Para potencializar e oferecer suporte tecnológico para as atividades do ‘Projeto Português para Acolhimento’ a UFRR formalizou parceria<sup>18</sup> com a Cooperativa dos Produtores Culturais do Estado de São Paulo (COOPCESP), que atua no setor cultural com o objetivo de ampliar e promover o desenvolvimento humano, social e econômico por meio de iniciativas culturais, mediante recursos do Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), estabelecido pela Lei n.º 81313/91, cujo principal incentivador é a empresa Ericsson Gestão e Serviços de Telecomunicações LTDA<sup>19</sup>.

A parceria entre a UFRR e a COOPCESP, intitulada “Technology for Good Lab - Roraima”, teve a finalidade de implantação de laboratório multimídia para oferecer suporte tecnológico às atividades desenvolvidas pelo projeto, na expectativa de contribuir para a integração, empregabilidade e geração de renda de migrantes atendidos no Centro de Referência do Imigrante da UFRR. O ensino do Português passou a ter viés tecnológico com

<sup>18</sup> Acordo de cooperação com a Cooperativa dos Produtores Culturais do Estado de São Paulo - COOPCESP. Processo administrativo UFRR n.º 23129.012079/2018-23. Disponível em: <<https://sipac.ufrr.br/public/jsp/portal.jsf>>. Acesso em: 22 jan 2022.

<sup>19</sup> Disponível em: <<https://ufrr.br/ultimas-noticias/4731-lei-rouanet-ufrr-celebra-parceria-para-criacao-de-laboratorio-digital-e-recebe-visita-de-ministro>>. Acesso em: 22 jan 2022.

auxílio das novas tecnologias como lousas digitais interativas, tablets, aplicativos, dentre outros recursos, com o objetivo de promover a inclusão digital (ZAMBRANO, 2019).

A parceria com a empresa privada, conforme expõem Simões e Tavares (2019) e Zambrano (2019), proporcionou salas equipadas com as novas tecnologias e pagamento de bolsas aos coordenadores e discentes participantes do projeto. No entanto, o maior número de refugiados e migrantes beneficiados com o ensino de Português, desde o início do projeto em 2017, deu-se pelo apoio de professores e discentes voluntários, sensibilizados com a situação de vulnerabilidade social desse público.

Para Tavares (2019) o ‘Projeto Português para Acolhimento’ cumpriu um papel importante no cenário de migração que se desenvolve no estado de Roraima. Trouxe benefícios a todos os públicos que se propuseram a apoiar essa iniciativa, considerando a árdua tarefa, visto que Roraima nunca havia lidado com um fluxo migratório de tamanhas proporções.

Apesar da falta de registro em relação a empregabilidade, Simões e Tavares (2019) relatam que as aulas de Português do ‘Projeto Português para Acolhimento’ promoveram integração do migrante venezuelano na sociedade roraimense. Bem como promoveu a atuação intensa dos discentes e das pessoas da sociedade civil nas atividades desenvolvidas, algo marcante nesse processo. A abertura da UFRR para essa iniciativa promoveu a integração migrante na sociedade local e uma troca de saberes rica e constante (TAVARES, 2019).

Diante do difícil cenário causado pelo contexto pandêmico mundial relacionado à covid-19, e o afastamento temporário da coordenadora do projeto da instituição, as atividades do projeto foram encerradas em março de 2020. Contudo, Zambrano (2019) relata que são inúmeros os casos de voluntários que estão dedicando parte do seu tempo livre ao ensino do Português aos migrantes. Inclusive, universitários, que decidem continuar por conta própria, após passarem pela experiência extensionista incentivada pelas IES em Roraima.

### **3.1.3 Projeto Somos Migrantes**

Partindo da característica humana de se movimentar, o Projeto de extensão Somos Migrantes realiza um movimento de inserção e difusão de informações pelas plataformas digitais (BEZERRA et. al., 2021). Surgiu com a finalidade de oferecer apoio às ações de grupos de extensão da UFRR voltadas ao acolhimento, proteção e inserção dos migrantes em Roraima, combinando ações sociais à pesquisa acadêmica (ALMEIDA; SANTI, 2018).

Bezerra et. al. (2021) explicam que a ideia da plataforma digital e das Redes sociais surgiu, inicialmente, devido à necessidade de organizar um conjunto de ações de apoio aos imigrantes e dados pesquisados no âmbito do Geifron da UFRR. De acordo com Almeida e Santi (2018), em seguida, a proposta expandiu-se no contexto das experiências do curso de Comunicação Social – Jornalismo, na qual foi articulada a criação de uma plataforma independente de mídias integradas para contrapor as versões da mídia tradicional local.

Por Roraima ser um estado formado por uma população de diversidade social e étnica, fruto das migrações internas, os autores Almeida e Santi (2018) explicam que o nome do projeto é um convite à memória e a se aproximar da realidade migratória local e se reconhecer na mobilidade dos migrantes venezuelanos.

Em 2017 o ‘Projeto Somos Migrantes’ inicia suas atividades, por meio do site *somosmigrantesrr.org* e do blog *somosmigrantesrr.blogspot.com*, onde são divulgadas informações sobre o processo migratório, locais de acolhimento, campanhas solidárias, cartilhas, ações de parceiros e um conjunto de notícias sempre na perspectiva da proteção dos Direitos Humanos e da inserção dos migrantes na sociedade local (BEZERRA et. al., 2021).

O projeto tem como foco o reconhecimento do outro e no outro e atua como “Uma rede de solidariedade entre os povos”, na qual são executadas séries fotográficas, documentários, grandes reportagens e informações sobre o refúgio no Brasil, para auxiliar os migrantes venezuelanos no processo de regularização da documentação (BRASIL, BLOG SOMOS MIGRANTES, 2021).

De acordo com Bezerra et. al. (2021), somente em agosto de 2021 essa iniciativa foi institucionalizada como um projeto de Extensão com cadastro na Prae/UFRR e passou a priorizar publicações para as redes sociais Instagram e Facebook. O site, após algumas descontinuidades, segue em fase de reformulação. A equipe do projeto é composta por 31 pessoas, entre os envolvidos estão professores dos cursos de Jornalismo, Ciências Sociais e História, discentes, técnicos administrativos e membros imigrantes.

E, conforme explicam Bezerra et. al. (2021), os recursos tecnológicos e a internet permitiram ao projeto transpor os limites territoriais e ultrapassar diversas barreiras, chegando às populações migrantes e aos grupos de acolhimento, levando informações sobre legislações, Direitos Humanos, iniciativas de solidariedade, dentre outras. E permitiu a continuação das atividades durante o distanciamento social imposto pela pandemia da covid-19.

A iniciativa intermedia a relação entre extensão e ensino/formação de jornalistas humanitários (BRASIL, BLOG SOMOS MIGRANTES, 2021). Isso se dá por meio do diálogo com as atividades da disciplina de Jornalismo Comunitário, do curso de Comunicação

– Jornalismo, que dentre outros ensinamentos orienta para formatos jornalísticos não-hegemônicos, os quais priorizam “os processos de comunicação como expressão de cidadania e de intervenção nas realidades dos segmentos socioculturais mais desassistidas pelos poderes públicos” (BEZERRA et. al., 2021, p. 19).

Como exemplo das realizações, aconteceu a parceria com o Ministério Público do Trabalho, de uma campanha na rádio contra a xenofobia e a discriminação de pessoas pela origem ou nacionalidade. Os discentes do curso de jornalismo produziram spots para rádio com mensagens que abordam o respeito aos direitos humanos de todas as pessoas e conscientização da população do estado sobre a importância da tolerância entre nacionalidades<sup>20</sup>.

O conteúdo produzido para as redes sociais, que já somam 40 postagens, conta com a cocriação dos migrantes e inclui informações sobre Direitos Humanos, Saúde Mental, Relatos de Experiência, Produção Cultural, entre outros temas. As postagens seguem um cronograma de publicação que inclui conteúdos em vídeos (Reels e IGTV), fotografias, imagens e textos. As páginas no Instagram e Facebook alcançam, principalmente, a cidade de Boa Vista, mas também transcendem fronteiras chegando a outras cidades do País e do mundo (BEZERRA et. al., 2021, p. 19).

Em 2021, o ‘Projeto Somos Migrantes’ compôs a equipe organizadora do I Encontro Nacional de Extensão Universitária com Imigrantes e Refugiados, tornando-se o primeiro projeto de extensão da UFRR a fazer parte da Rede Reunir, uma iniciativa que integra pesquisadores, extensionistas e migrantes transnacionais de diversas regiões do país. Nesse meio, os esforços conjuntos das universidades e de grupos migrantes buscam a aproximação das experiências construídas na academia com as experiências e necessidades prioritárias das pessoas migrantes que vivem no Brasil<sup>21</sup>.

Bezerra et. al. (2021, p. 19) ressaltam que a pretensão do Somos Migrantes é:

Se tornar referência e local de protagonismo onde o público migrante possa construir suas narrativas, numa teia de colaboração entre eles, discentes, técnicos e professores da UFRR. Para os autores, o princípio solidário deve reger o trabalho humano, especialmente no campo educacional e da produção de conhecimento.

<sup>20</sup> Disponível em: <<https://ufr.br/ultimas-noticias/4226-academicos-de-jornalismo-da-ufr-faz-campanha-de-combate-a-xenofobia-em-parceria-com-o-mpt>> e em: <[http://portal.mpt.mp.br/wps/portal/portal\\_mpt/mpt/sala-imprensa/mpt-noticias/1542c8e7-d070-40a7-a729-337848c684e3](http://portal.mpt.mp.br/wps/portal/portal_mpt/mpt/sala-imprensa/mpt-noticias/1542c8e7-d070-40a7-a729-337848c684e3)>. Acesso em: 15 mar 2022.

<sup>21</sup> Disponível em: <<https://ufr.br/ultimas-noticias/7826-ufr-organiza-i-encontro-nacional-de-extensao-universitaria-com-imigrantes-e-refugiados>>. Acesso em: 16 mar 2022.

### 3.2 TIPO DE PESQUISA

É uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. A descrição do processo é realizada a partir das atividades compreendidas nos projetos de extensão da UFRR e sua contribuição para a formação profissional e cidadã dos discentes à luz da RSU. A partir das informações coletadas, a abordagem qualitativa sobre os fenômenos estudados compreendeu a análise das experiências vivenciadas pelos discentes, e discussão de como essa experiência impacta e contribui para sua formação profissional e cidadã.

### 3.3 MÉTODOS DE PESQUISA

Como métodos de pesquisa, foram utilizados os métodos qualitativo e analítico. Esses métodos ofereceram suporte para a análise do questionário aplicado e entrevistas realizadas. Com essa metodologia, tem-se a compreensão da relação entre o fenômeno e os sujeitos pesquisados a partir do aporte teórico relacionado à extensão, RSU e formação cidadã, da análise dos documentos institucionais, tais como o PDI e a Política de extensão, bem como demais normativas internas referentes à extensão, e ainda das entrevistas e questionário.

### 3.4 UNIVERSO DE PESQUISA E AMOSTRAGEM

Realizou-se este estudo com uma amostragem de conveniência composta por 26 discentes envolvidos nos 3 projetos de extensão estudados, 3 coordenadores docentes, 1 ex-Pró-Reitor de extensão, e o atual pró-reitor de extensão e da UFRR.

### 3.5 LEVANTAMENTO DE DADOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Com a finalidade de atingir os objetivos propostos, o procedimento de levantamento de dados ocorreu de duas formas distintas: a primeira, por levantamento de dados bibliográficos, e a segunda, foi por meio de questionário e de entrevista semiestruturada.

O levantamento de dados bibliográficos ocorreu a partir dos principais autores sobre o tema, consultas em artigos científicos do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, outras bibliotecas virtuais de instituições de pesquisa, revistas eletrônicas, livros, documentos relacionados aos projetos de extensão da instituição e demais normativos internos relacionados à extensão. Alguns documentos institucionais foram difíceis

de localizar, uma vez que a UFRR não mantém em seu acervo muitos dos documentos originais relacionados às resoluções referentes à extensão.

Após submissão e apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme definido em resolução própria, deu-se início à coleta de dados da pesquisa, que foi realizada por intermédio de aplicação de questionário e de entrevista com roteiro semiestruturado.

Para os discentes, o questionário foi encaminhado via mensagem pelo aplicativo WhatsApp e por e-mail, para acesso mediante link, gerado na ferramenta gratuita Google Forms. As perguntas presentes no questionário tinham como objetivo explorar as experiências vivenciadas pelos discentes participantes dos projetos de extensão e discutir como essa experiência colabora para a sua formação acadêmica e profissional. Dessa forma, o questionário, com perguntas fechadas e abertas, correlacionou os princípios de RSU e Extensão Universitária e teve como base o modelo proposto por Vallaeys, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010). O link ficou disponível para respostas no período de 1º de setembro a 30 de outubro de 2022.

As entrevistas com roteiro semiestruturado foram realizadas no período de 1º a 30 de outubro de 2022, após contato com os interessados e encaminhamento dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ocorreram 2 entrevistas por meio virtual, utilizando-se das ferramentas gratuitas de serviço de comunicação por vídeo como o Google Meet e Skype, e 4 de forma presencial, com duração variável entre 40 minutos a 1 hora cada uma. O roteiro das entrevistas utilizou como guia as questões relacionadas aos eixos que compõem a discussão acerca da formação profissional e cidadã proposto no modelo de RSU de Vallaeys, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010).

### 3.6 TRATAMENTO DOS DADOS

As respostas obtidas pela aplicação do questionário foram compiladas por meio de recurso oferecido pela ferramenta Google Forms, analisadas e interpretadas de maneira qualitativa e quantitativa. Para melhor compreensão, as perguntas foram organizadas da seguinte forma: 1) Dados de identificação do discente, com seis questões referente a sexo, curso, qual projeto e tempo de atuação, motivação; 2) Competências da Formação Profissional e Cidadã, nas quais apresentam cinco perguntas fechadas que compõem questões relacionadas ao eixo sobre formação cidadã; 3) Relato de experiência extensionista composto por três perguntas abertas que objetivaram conhecer pontos relevantes das experiências

vivenciadas pelos docentes durante as atuações nos projetos, assim como sugestões de melhoria para a extensão praticada pela UFRR.

Nas entrevistas com os três coordenadores, o atual Pró-reitor e o Ex-Pró-Reitor da Prae, e uma servidora da instituição, o tratamento das informações coletadas deu-se primeiro a partir da transcrição na íntegra de toda a entrevista, e em seguida uma leitura minuciosa para localizar falas que se relacionavam e respondiam às questões da pesquisa.

Para os coordenadores, o roteiro de entrevista utilizado foi composto por 11 questões relacionadas à discussão sobre formação cidadã, categorizadas da seguinte forma: 1) Dados de identificação, com três perguntas relacionadas a tempo de atuação na instituição e motivação para coordenar o projeto; 2) Competências da Formação Profissional e Cidadã, nas quais apresentam cinco perguntas fechadas que compõem questões relacionadas ao eixo estudado; 3) Relato de experiência extensionista composto por 3 perguntas abertas.

Com os Pró-reitores, o roteiro de entrevista contou com cinco questões que buscaram conhecer a trajetória histórica da Extensão Universitária da UFRR e os encaminhamentos e perspectivas da gestão para fortalecer a extensão. A entrevista realizada com a servidora decorreu de indicação dos demais entrevistados, já que a mesma tem significativa experiência na área da extensão, por atuar há 30 na UFRR, e há 25 na extensão. A conversa não contou com um roteiro e teve a finalidade de buscar mais dados relacionados à história e à estruturação das políticas de extensão na UFRR, já que a instituição dispõe de poucos arquivos ligados ao tema. Os dados serviram para a composição do capítulo II desta pesquisa.

Após a transcrição das entrevistas, como forma de garantir o anonimato dos participantes foi atribuído um código de identificação a cada participante, representados por uma letra seguida de um numeral e definidos da seguinte forma:

- a) Discentes representados pela letra D;
- b) Coordenadores representados pela letra C;
- c) Pró-reitores pela letra P.

O quadro 6 apresenta um resumo da metodologia, em que se demonstra a correlação entre os objetivos do estudo e a maneira como cada um foi alcançado.

Quadro 6 – Correlação entre objetivos e etapas da pesquisa

<b>PROBLEMA DA PESQUISA</b>		
De que forma as práticas de responsabilidade social da UFRR desenvolvidas por meio dos projetos de extensão para atender migrantes venezuelanos, contribuem para o fortalecimento das políticas de extensão e a formação discente?		
<b>OBJETIVO GERAL</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO</b>
Analisar como as práticas de responsabilidade social, desenvolvidas por meio dos projetos de extensão para atender migrantes venezuelanos, contribuem para o contexto de formação profissional e cidadã dos discentes envolvidos neste processo.	Descrever as concepções de responsabilidade social universitária e a importância do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão na relação universidade e sociedade.	Pesquisa bibliográfica.
	Expor a trajetória histórica da Extensão Universitária da UFRR.	Análise documental na instituição; Entrevista com servidora Técnica-Administrativa da instituição; Entrevista com Pró-reitores de extensão.
	Demonstrar o resultado de projetos direcionados para atender à migração venezuelana.	Questionário para os discentes; Entrevista semiestruturada com Coordenadores.
	Analisar e discutir as contribuições da Extensão Universitária para a formação profissional e cidadã dos discentes atuantes nos projetos direcionados à migração venezuelana.	Análise das informações coletadas, de acordo com as categorias de análise que compõem a discussão acerca da formação cidadã.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: RSU E FORMAÇÃO CIDADÃ**

Neste tópico são apresentados os resultados obtidos relacionados aos projetos estudados, os quais foram desenvolvidos em função do processo de expansão da migração de venezuelanos em Roraima. Em breve síntese, os projetos são:

‘Programa MiSordo’: É coordenado por docentes do curso de graduação Letras/Libras e do Instituto Insikiran da UFRR, foi o primeiro projeto de extensão a desenvolver atividades com surdos em situação de migração e refúgio. O objetivo é a inclusão social do migrante surdo, por intermédio de ações que produzem conhecimento e estratégias para uma consolidação das teorias e práticas que envolvem os processos dentro do campo dos Estudos da Tradução e da Interpretação de Língua de Sinais, migração e refúgio de surdos, línguas de sinais de fronteira, de migração, Libras como língua de acolhimento e, ainda, a formação de profissionais Multilíngue, aptos a lidar com duas línguas de sinais distintas – Língua de Sinais Venezuelana (LSV) e Língua Brasileira de Sinais (Libras).

‘Projeto Português para Acolhimento’: O projeto tem como objetivo atender a população migrante interessada na aprendizagem da Língua Portuguesa. Com a estratégia de promover um espaço de aprendizado e acolhimento, o foco das aulas são as abordagens comunicativa e intercultural, e foi pensado e oficializado sob a metodologia do Português como Língua de Acolhimento (PLAc). As atividades são coordenadas pelo curso de Relações Internacionais.

‘Projeto Somos Migrantes’: Surgiu inicialmente com a finalidade de oferecer apoio às ações de grupos de extensão da UFRR voltadas ao acolhimento dos migrantes. Coordenado pelo curso de jornalismo, o projeto busca contribuir para o ensino/formação de jornalistas humanitários, que dentre outras ações, produzem material para as mídias, mantidas pelo projeto, nas quais são divulgadas informações sobre o processo migratório e um conjunto de notícias sempre na perspectiva da proteção dos Direitos Humanos e da inserção dos migrantes na sociedade local, combinando ações sociais e pesquisa acadêmica.

### **4.1 QUESTIONÁRIO DISCENTE**

O questionário aplicado contou com 14 perguntas direcionadas aos participantes e foram divididas em 3 categorias de grupos: 1) Dados de identificação; 2) Competências da Formação Profissional e Cidadã; e 3) Relato de experiência extensionista.

#### 4.1.1 Dados de identificação discente

As tabelas 1, 2, 3 e 4 apresentam dados de identificação dos discentes referentes às questões: gênero, curso, projeto e tempo de atuação, e motivação. Na tabela 1 encontram-se os dados relativos ao curso de graduação dos discentes atuantes nos projetos estudados.

Os dados relativos ao curso de graduação dos discentes atuantes nos projetos estão expostos na Tabela 1.

Tabela 1 – Discentes atuantes no projeto por curso

Curso de graduação	N	%
Relações Internacionais	5	19,2
Comunicação Social – Jornalismo	7	26,9
Letras – Português e espanhol	3	11,5
Letras – Libras	11	42,3

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Como está demonstrado na tabela 1, o maior número de discentes pertencem a cursos que estão diretamente envolvidos na coordenação dos projetos de extensão.

Tabela 2 – Gênero e Recebimento de Bolsa de extensão

	Gênero (%)			Bolsa	
	N	%		N	%
Feminino	20	76,9	Sim	9	34,6
Masculino	6	23,1	Não	17	65,4

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Do total de 26 respondentes, 76,9% são do gênero feminino e 23,1% do gênero masculino, apenas 9 recebem ou recebiam bolsa de extensão e 17 não recebem bolsas.

Na tabela 3 são apresentados os dados referentes ao nome do projeto e ao tempo de atuação dos discentes.

Tabela 3 – Qual projeto e tempo de atuação dos discentes

Projeto	Projeto			Atuação	
	N	%		N	%
MiSordo Somos Migrantes Português para o Acolhimento	11	42,3	< 6 meses	3	11,5
			> 6 a 12 meses	11	42,3
			> 12 a 18 meses	6	23,1
			> 18 a 24 meses	4	15,4
			< 24 meses	2	7,7

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Pode-se observar na tabela 3 que a maioria pertence ao ‘Programa MiSordo’ com 42,3%, seguidos do ‘Somos Migrantes’ com 30,8% e do ‘Português para o Acolhimento’ com 26,9%. Apenas 11,5% dos respondentes atuaram por, pelo menos, 6 meses nas atividades dos projetos. A maioria permanece por um tempo médio de 6 a 12 meses.

Na tabela 4 estão expostas as falas dos discentes quanto à motivação que os levaram a atuar nas ações desenvolvidas no projeto de extensão

Tabela 4 – Motivos para atuação no projeto de extensão

Respostas	
D1	<i>“Princípios pessoais (ajudar ao próximo) e para desenvolvimento academia/profissional”.</i>
D6	<i>“Convite das professoras”.</i>
D9	<i>“Querida ter essa experiência na academia”.</i>
D12	<i>“Estágio supervisionado”.</i>
D17	<i>“Pois gostei do objetivo do programa, e pelo interesse em apreender uma segunda língua de sinais LSV, e para auto me desafiar em outros contextos que nunca atuei”.</i>
D18	<i>“Pelo fato de ajudar em minha formação profissional com o contato com outra língua”.</i>
D20	<i>“Experiência na área de jornalismo, documentação, laboral de migrantes e refugiados”.</i>
D22	<i>“Porque se tratava de uma questão emergencial e eu queria contribuir de alguma forma ao contexto, positivamente”.</i>
D24	<i>“Uma maneira de contribuir e ajudar com o ensino de línguas”.</i>
D25	<i>“Para ter experiência e me inserir na resposta ao fluxo Venezuelano”.</i>

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Dentre os diversos motivos relatados, há aqueles que viram a oportunidade de contribuir com atividades de acolhimento para os migrantes em situação de vulnerabilidade como descrito pelos discentes D1, D22, D24 e D25, outros para potencializar habilidades e adquirir experiência para a prática acadêmica e profissional, conforme explicam os discentes D1, D9, D17, D18, D20. E, ainda, há os que atuaram para cumprimento de estágio ou outras obrigações ligadas ao curso de graduação do qual fazem parte, como é o caso dos discentes D6 e D12.

#### 4.2 ENTREVISTAS COORDENADORAS

O roteiro de entrevista direcionado aos coordenadores, tal qual o questionário aplicado aos discentes, foi dividido em 3 categorias de grupos e foi composto por um total de 11

perguntas: 1) Dados de identificação; 2) Competências da Formação Profissional e Cidadã e 3) Relato de experiência extensionista.

#### 4.2.1 Dados de identificação

Os dados referentes ao perfil dos coordenadores docentes são apresentados a seguir na tabela 5.

Tabela 5 – Perfil dos coordenadores dos projetos de extensão

	<b>Sexo</b>	<b>Tempo de atuação</b>	<b>Função</b>	<b>Titulação</b>
C1	Feminino	28 anos	Docente de Comunicação Social	Doutora em Sociologia
C2	Feminino	14 anos	Docente de Relações Internacionais	Mestre em Relações Internacionais
C3	Feminino	8 anos	Docente de Gestão Territorial Indígena	Doutora em Educação Especial

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Entre as entrevistadas, todas são do sexo feminino, e atuam na instituição por um período superior a cinco anos. Todas as coordenadoras ao longo de sua trajetória na instituição já desempenharam alguma função administrativa ou de gestão. Em relação à formação das docentes, uma é doutora em Sociologia, uma doutora em Educação especial e uma Mestre em Relações Internacionais, concluindo doutorado. As três coordenadoras confirmaram ter atuado ou estar atuando em mais de uma ação de extensão, o que permite concluir que as entrevistadas têm uma considerável experiência com ações extensionistas. Conforme se verifica nas falas abaixo:

Eu não sou uma professora que tem perfil extensionista de longa data. Mas a extensão foi uma escolha, eu acho que a pesquisa também tem sido, o ensino sempre foi um caminho previsto, mesmo por conta da própria atividade, era “concebido quase que como atividade principal e a gente sabe que é um tripé. Então a extensão hoje para mim, tem me dado nesse perfil, o ganho de trabalhar em grupo, do trabalho coletivo e um social que não é especificamente restrito à universidade (C1).

Porque eu sempre fui professora extensionista, eu gosto da extensão, desse pilar da universidade, eu tenho uma história de longos anos com a yoga na UFRR. E também tinha um projeto sobre o Dia da África, que era uma forma de extensão, de a gente falar sobre a cultura dos países africanos, dos estudantes que vinham de vários países africanos, para a gente poder dialogar, conhecer melhor esses estudantes (C2).

Eu sempre atuei em projetos de extensão. Quando eu entrei como professora visitante e substituta, havia limitações para proponente de ação de extensão.

Mas, não há limitação para participação, a limitação é para propor a ação, coordenar ações diretamente. Então eu comecei já a participar de projeto de pesquisa e atuar em projeto de extensão de outros professores. Em 2018, já como professora efetiva eu comecei a coordenar projetos de extensão (C3).

Observa-se que as falas são correlatas. Quanto à prática extensionista na carreira docente, ela é vista não somente como atividade obrigatória, mas como uma forma de cumprir a responsabilidade social enquanto instituição de ensino superior pública e como forma de proporcionar aos discentes de viverem experiências e engajá-los nessa linha extensionista. Essas experiências, conforme a fala da C3: “são extremamente formativas, extremamente importantes para formação dos nossos alunos, não só do ponto de vista acadêmico, mas como cidadãos que cumprem suas funções”.

Quando questionadas sobre a principal motivação para atuar na coordenação das ações dos referidos projetos, as coordenadoras relataram o seguinte:

A motivação era fazer algo no campo do nosso conhecimento que é a comunicação que pudesse dar apoio a causa migratória. E ao longo do tempo as motivações foram potencializadas e cruzadas. Porque a gente continuou querendo fazer coisas, realizar coisas, continuou querendo dar apoio aos migrantes com a produção de outras versões sobre o fenômeno desse deslocamento forçado. E ao mesmo tempo em que esses exercícios de fazer reuniões e de discutir pautas, de estar com eles, de conversar com os migrantes, de debater os temas, esse exercício é uma formação social para todos nós. Então eu aprendo, o aluno, o migrante, e com uma possibilidade agora de alcançar outras pessoas por conta da popularidade das redes. Então essa é a motivação de querer fazer as coisas e também querer mudar algumas coisas (C1).

Quando a primeira quantidade significativa de venezuelanos começou a chegar aqui no Estado uma das principais questões que eles colocavam era o acesso ao ensino da língua portuguesa. Visto que o acesso a uma língua é um acesso a um direito humano. É a primeira forma de cidadania que a pessoa tem quando vai morar em outro país, é o fato de entender e ser entendido. Então isso começou a motivar a gente, e veio a ideia de fazer um curso de português voltado para migrantes e refugiados, mas o curso de português diferenciado que é o português para acolhimento que é uma metodologia específica para refugiados. Então eu tive todo o apoio de familiares criadores da metodologia para implementar aqui, e nessa primeira forma de fazer o curso eu entendi como uma forma de envolver, de engajar os alunos também nessa linha extensionista (C2).

Eu acho que o que nos motiva em qualquer projeto, ou deve pelo menos ser um dos principais motivadores em ações de extensão, em primeiro lugar, é a nossa consciência enquanto professores de ensino superior, de que dentro das nossas responsabilidades nós temos um tripé de ensino, pesquisa e extensão. E por que a atuação, a busca de soluções para as questões sociais é uma responsabilidade nossa enquanto instituição de ensino. Se nós não partíssemos para esse tipo de atividade, correríamos o risco de ficar fechadinhos na nossa caixinha, dando as nossas aulas e fazendo as nossas pesquisas sem gerar com isso uma consciência de responsabilidade social e uma intervenção na realidade em que estamos inseridos (C3).

Também se percebe certa semelhança nas respostas, visto que a motivação para atuar nos projetos surgiu basicamente a partir de demanda identificada dentro de suas áreas de conhecimento. A oportunidade de contribuição frente ao fenômeno da migração venezuelana no estado de Roraima mostrou-se como o momento de intervir e atuar.

#### 4.3 ENTREVISTAS PRÓ-REITORES

A entrevista com os Pró-reitores de extensão da universidade contou com um roteiro semiestruturado com cinco perguntas e buscou conhecer a atuação da Extensão Universitária da UFRR ao desenvolver projetos de relevantes demandas sociais sob a ótica da alta gestão.

Os Pró-reitores foram perguntados sobre a existência, em sua gestão, de alguma ação de extensão desenvolvida a partir de demanda da sociedade identificada pela instituição. Em relação a isso foi exposto o seguinte:

Vários, mas não recordo o nome agora. Um de música com as bandas, projetos de dança, de teatro. Então esses todos eram demandas de fora, porque nós fizemos uma pesquisa externa para buscar saber o que o pessoal mais se interessava em fazer. E nessa medida a gente foi criando alguns projetos para a comunidade (P1).

A gente tem um projeto para atender venezuelanos que veio de demanda externa, o ComUNIDADE. Teve uma que foi a produção de álcool em gel durante a pandemia, em parceria com o exército, onde eles passavam parte dos insumos e a universidade produzia o álcool. As incubadoras de empresas que atendem a agricultura familiar do PA Nova Amazônia nasceram de uma necessidade externa. Mas, o que acontece é que muitas dessas ações quando não tem acordo de cooperação não podem ser registradas (P2).

Ambos os entrevistados afirmam terem sido desenvolvidos projetos de extensão identificados a partir de demanda da sociedade. O P1 relata que foi realizada pesquisa junto à comunidade externa, porém, não soube exemplificar quais projetos foram implementados. O P2 relata três projetos, no entanto, não fica claro se essas ações partiram de iniciativa da UFRR ou das entidades parceiras, uma vez que esse cita sobre a formalização de acordos de cooperação. Esses acordos, conforme explica Viana (2016), são firmados entre a administração pública e outras entidades, em regime de mútua cooperação para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho.

A seguir são expostos os discursos dos entrevistados quanto ao questionamento sobre os encaminhamentos e as perspectivas adotados em suas gestões, assim como as principais ferramentas utilizadas para fortalecer a extensão na UFRR.

A gente começou o processo de colocar em funcionamento o módulo de extensão no SIGAA<sup>22</sup>. Eu acho que já tá finalizado. Antes era tudo no papel, tudo muito burocrático, então hoje, via sistema é muito rápida, essa era uma meta da minha gestão, colocar a extensão para funcionar no SIGAA. O outro ponto foi atualizar alguns dos normativos da extensão, a gente criou a resolução nº 05/2017-Cuni que institui e aprova as normas sobre o pagamento das bolsas de extensão para alunos, docentes e servidores técnico-administrativos, antes não havia uma normativa interna para isso. A gente criou critérios para seleção de bolsas e implementou ferramentas de controle e acompanhamento, isso diminuiu muito as fraudes (P1).

Agora vou mudar um pouco o foco ao invés de dar mais atenção a assistência estudantil eu vou começar a focar na extensão, por que logo que assumimos veio a pandemia, então naturalmente as ações de extensão acabaram ficando comprometidos, de forma geral a gente realizou várias ações também nesse período, voltados para a questão da pandemia. Mesmo nesse período a gente trabalhou fortemente nessa questão da curricularização e foi aprovado e deu entrada na Política de Extensão, que precisa ser atualizada por que é uma resolução do ano de 2005, mas ainda não foi aprovada em reunião do Conselho (CEPE). Outra coisa foi o pleno funcionamento do módulo de extensão no SIGAA, foram dois anos tentando implementar isso e conseguimos, isso vai facilitar o cadastro das ações de extensão. Realizamos também a Jornada de extensão, porque o que a gente tenta em relação a extensão, é de fato esse envolvimento mesmo com as pessoas, às vezes elas confundem com o estágio, uma série de coisas e isso é um problema (P2).

Nas narrativas é possível observar a implementação de ferramentas gerenciais para um processo de gestão mais efetiva da extensão, como o funcionamento do módulo no Sigaa, que permite que todo o processo de cadastro e acompanhamento do projeto de extensão seja realizado de forma sistematizada e ágil. Outro ponto semelhante é a edição de normativos. O P1 cita a criação de normativos e adoção de mecanismos de controle relativo ao pagamento de bolsas, tanto de extensão quanto de assistência estudantil, com base nas recomendações da Controladoria Geral da União (CGU). Já o P2, cita a inserção curricular das atividades de Extensão, com a obrigatoriedade mínima de 10% da carga horária dos cursos de graduação, em atendimento a uma legislação federal, e ainda a atualização da política de extensão da universidade, que está desatualizada.

Um ponto interessante mencionado por P2 foi a realização da Jornada de extensão, o Pró-reitor esclarece que o evento surgiu a partir de consulta pública realizada pela Prae no ano de 2021, na qual foi identificada a necessidade de criar espaços para a discussão e o desenvolvimento de projetos e programas de Extensão, a função social dos mesmos para a formação do acadêmico e a contribuição da Universidade para a melhoria da qualidade de vida da sociedade.

22 Sigla utilizada para o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas utilizado na UFRR.

Outro ponto de questionamento aos entrevistados foi em relação a como percebem a contribuição da experiência extensionista na formação acadêmica dos discentes da UFRR. As respostas podem ser observadas nas transcrições abaixo:

O aluno que trabalha com extensão é diferenciado. Ele tem vivência do público, ele conhece a realidade fora da universidade. Então, e eu acho que o aluno que não atua com extensão, fica no mundinho reduzido dele. É muito importante eles terem a vivência, levar seu conhecimento para a comunidade e conhecer como é que é a realidade. Isso em todas as áreas. Uma coisa que me chama muito atenção, são os cursos das áreas da saúde, eles têm muitas atividades de extensão. Desde o início já têm esse contato com o público, e para eles é muito importante essa formação. Não só pra eles, mas para todo aluno da universidade, é bem importante ele ter contato com comunidade. Porque é lá que está o público que ele vai trabalhar quando sair daqui. Por que o que se aprende em sala de aula, é muito pouco para aplicar lá fora. A gente sempre faz e passa isso para os alunos e eu como professor sempre falo na questão do networking, se não tiver contato, se tiver vivência, como é que vai ser um bom profissional? Não vai. E a extensão ajuda muito nisso (P1).

Essa é a parte que a gente precisa primeiro ter uma clareza da extensão, tanto o professor, o aluno, ou seja, todos esses atores aí envolvidos. O problema maior, é que muita gente ainda pega a extensão e utiliza não na sua finalidade principal, e sim como trampolim aí para atingir outro objetivo. Para cumprir carga horária, por exemplo. Então o que a gente precisa, o que é uma dificuldade da nossa gestão, é fazer o que? É fazê-lo entender que é isso vai ajudar para a formação dele, falando mais da importância da extensão. A questão mesmo da curricularização, eu fico na dúvida. É um ganho muito grande você para o aluno, que ele atue na extensão. Só que não adianta você forçar que ele atue na extensão se ele não absorve a essência da extensão, senão ele vai começar a ter a extensão como uma obrigação que ele vai ter que cumprir. E aí é fácil driblar essas coisas, ou seja, cumprir esses 10% da carga horária (P2).

Os Pró-reitores foram questionados sobre como percebem os projetos de extensão desenvolvidos para atender o fenômeno da migração venezuelana em Roraima, mais precisamente na cidade de Boa Vista. As respostas obtidas foram as seguintes:

Eu estava na Pró-Reitoria quando começou, foi em 2016. Olha, teve projetos muito bons. Esses projetos para a migração foram muito importantes. O pessoal das relações internacionais se envolveu muito dentro da área das humanas. Aí vários projetos começaram a surgir todos acolhidos pela PRAE. E depois, a reboque, disso, eles (projetos) vieram parar aqui no malocão.<sup>23</sup> Aqui atrás, e incomodou muita gente na instituição. E inclusive nós fazíamos muitos relatos nos Fóruns de Pró-reitores sobre a questão da migração e os projetos de extensão da UFRR (P1).

Durante esse período de pandemia esses projetos ficaram meio que parados. Com o lançamento do Programa ComUNIDADE, muitos projetos estão sendo cadastrados (P2).

<sup>23</sup> Malocão do Diretório Central dos Estudantes (DCE) onde funcionou o Centro de Referência ao Migrante.

A temática da mobilidade humana se tornou um dos principais eixos de pesquisa e extensão desenvolvidos pela UFRR, principalmente, nos cursos nas áreas de humanas, desde o início da chegada dos migrantes venezuelanos no estado, tendo maior evidência no ano de 2016. O P1 relata que devido à importância do tema e atuação dos projetos de extensão da universidade, por vezes era instigado a fazer relatos nos Fóruns e eventos que participavam ligados à extensão. Em virtude de ter iniciado a sua gestão num período pandêmico, o P2 pouco relatou sobre os projetos.

Por fim, eles foram perguntados quanto a sua percepção em relação a mudanças provocadas na UFRR por meio da realização de ações de extensão. Em relação a isso, expuseram o seguinte:

Eu vejo muitas, por mais discretas que pareçam. Quem participou da extensão, não esquece. Então eu vejo mudanças em muitos alunos, inclusive eu tenho visto essa mudança até nos professores. Hoje, muito professor não está querendo fazer extensão somente para ascender na carreira, mas também para ampliar seus contatos. Então, hoje tem projetos que envolvem professores de várias áreas. E os alunos participaram de vários eventos, e muitos de iniciativa própria. Então eu vejo que está tendo uma mudança de personalidade naqueles que trabalham com extensão (P1).

Eu percebo, mas ela é muito, muito sutil, porque acontece de forma lenta. Infelizmente ainda é muito tímida essa questão mesmo da extensão, do reflexo disso. Porque também a gente ainda precisa mostrar o que é que a extensão está fazendo, qual o retorno e benefício para a vida dos alunos, para instituição e para a sociedade. Identificar quais são os benefícios e quais foram às dificuldades enfrentadas para ajustarmos e não cometer o mesmo erro. Outra coisa extremamente importante, é que por meio da extensão você dá uma devolutiva para quem trabalha com pesquisa, um exemplo (P2).

O discurso do P1 revela a mudança de personalidade e conscientização da importância da extensão para discentes e docentes extensionistas, mas não menciona mudanças institucionais. O P2 mais uma vez enfatiza a necessidade institucional de potencializar a extensão dentro da universidade.

#### 4.4 COMPETÊNCIAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E CIDADÃ

Nessa categoria, são expostos dados de cinco perguntas fechadas que compõem questões relacionadas ao eixo sobre formação cidadã. A partir da aplicação do questionário com discentes e entrevistas com as coordenadoras docentes, a fim de conhecer se a UFRR atende esse ponto, por meio da análise dos relatos dos participantes da pesquisa, alinhando-se à fundamentação teórica do estudo e às análises das categorias.

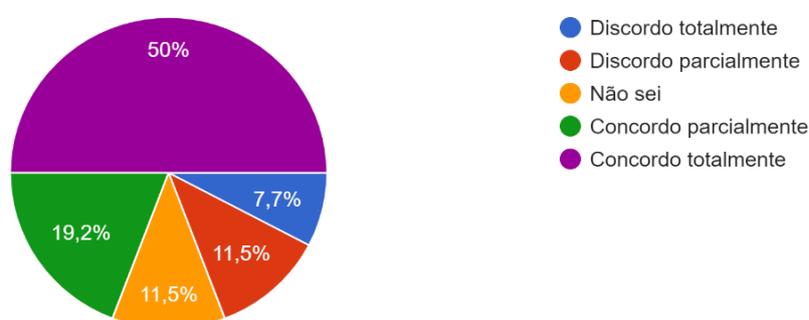
#### 4.4.1 Presença de temáticas cidadãs e de responsabilidade social nos projetos curriculares

Essa categoria implica que a orientação curricular geral, e parte dos cursos de cada carreira, tenham uma relação estreita com os problemas reais de desenvolvimento social, econômico e ambiental. O foco é identificar se por meio de uma política de formação acadêmica socialmente responsável, permite registrar o perfil do egresso como profissional com aptidões de cidadania e responsabilidade social.

Vallaeys, Cruz e Sasia (2009) defendem que os cursos de graduações abordem temas dos Objetivos do Milênio, Pacto Global, Carta da Terra, Declaração das Nações Unidas da Educação para o desenvolvimento sustentável; existência obrigatória de disciplina ou de conteúdo de Responsabilidade social em cada curso; cursos livres dedicados à ética, responsabilidade social e desenvolvimento sustentável e atividades educativas baseadas no método de aprendizagem baseado em projetos sociais<sup>24</sup>.

Nessa linha, para Villar (2009) é imprescindível uma integração curricular que responda à lógica de Responsabilidade Social, mediante modelos educacionais adequados e que insiram harmoniosamente neles a formação ética e a Responsabilidade Social. Nesse sentido, o gráfico 1 apresenta a percepção dos alunos sobre a discussão referente aos conceitos de formação cidadã e Responsabilidade Social em alguma disciplina ou evento da UFRR:

Gráfico 1 – Formação Cidadã e Responsabilidade Social em disciplinas ou eventos da UFRR



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

<sup>24</sup> Os autores conceituam como uma forma de aprendizagem acadêmica que articula a teoria com a prática dentro dos projetos sociais, a fim de ajudar a resolver problemas reais, com atores fora da sala de aula, em prol do desenvolvimento humano sustentável. E será melhor abordada na próxima categoria de análise.

Em resposta, 50% dos discentes concordam totalmente e 19,2% concordam parcialmente terem discutido sobre formação cidadã e responsabilidade social em algum momento durante a sua trajetória na UFRR. Enquanto 7,7% discordam totalmente, 11,5% discordam parcialmente e 11,5% responderam não saber.

No grupo de coordenadoras, quando perguntadas sobre a recorrência da discussão desses temas em suas disciplinas e projetos que coordenam, percebeu-se um alinhamento das respostas, de acordo com as falas transcritas abaixo:

Eu sempre trabalhei em minhas disciplinas e agora no projeto, a expressão cidadania e responsabilidade social. Assim também, como o humanismo, Direitos Humanos, valores éticos, diversidade (C1).

Pra mim a extensão é o que diferencia muitas vezes a universidade pública dos ensinos privados, essa preocupação com o social, com a cidadania, essa ideia de você fazer parte do todo, de se preocupar com problema alheio, de sair da sua bolha, de dentro da Universidade e caminhar pela rua e entender de forma sociológica, de forma internacionalista aqueles problemas daquela população. Essa ideia de respeito, cidadania eu sempre buscava abordar na sala de aula e na prática do projeto (C2).

É um tema que eu considero bastante importante. E posso te dizer que em vários momentos ele transversalizou as discussões feitas em áreas de atuação minha. O diálogo com os alunos, sempre foi e teve como eixo a questão da nossa responsabilidade enquanto Universidade, enquanto sujeitos diante da realidade, mas não como essa área de conhecimento da responsabilidade social, de perspectivas teóricas próprias (C3).

Percebe-se certa semelhança nas falas das coordenadoras, visto que ambas levam aos seus projetos uma ampla discussão sobre os temas relacionados ao eixo de formação cidadã nos projetos de extensão. Bem como, evidenciam a importância da atuação enquanto cidadão. E também, trazem reflexões acerca da RSU.

É evidente a importância dada ao tema pelas coordenadoras na condução dos projetos, e que sempre durante as discussões e reuniões de planejamento a temática responsabilidade social e a atuação ética foram abordadas com a intenção de conscientizá-los, enquanto sujeitos atuantes diante da realidade na qual estão inseridos, mas como citado pela C3, “não como essa área de conhecimento da responsabilidade social, de perspectivas teóricas próprias”. Entretanto, a formação cidadã gira em torno do eixo de alguns teóricos, que trazem a discussão sobre a formação relacionada à inserção dos temas que envolvem a sociedade.

Portanto, a formação à luz da responsabilidade social envolve muito além de discursos sobre os temas de maneira isolada. Villar (2009) afirma serem necessárias metodologias que

combinem aspectos cognitivos, afetivos e significativos. Essas metodologias de ensino-aprendizagem implicam um esforço permanente de inovação e criatividade para ensinar conteúdos difíceis de lecionar a partir de metodologias clássicas. De forma que, Vallaeys, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010), defendem que haja uma integração curricular que responda a essa lógica de Responsabilidade Social, escolhendo modelos educacionais adequados e inserindo harmoniosamente neles a formação ética, cidadania e a Responsabilidade Social em todos os cursos ofertados na instituição.

Relacionado a isso, Souza (2016, p. 52), afirma que:

Ao contemplar em seu projeto pedagógico a responsabilidade social, as IES assumem o compromisso para além da instrução, sendo corresponsáveis pelas transformações necessárias e exigidas pela sociedade globalizada e comprometida com os valores da responsabilidade social e da sustentabilidade.

Apesar da ampla discussão sobre os temas relacionados ao eixo de formação cidadã nos projetos de extensão, e do aparente esforço das coordenadoras em evidenciar a importância da atuação enquanto cidadão e as reflexões acerca da RSU, a UFRR não possui um modelo conceitual e pedagógico que oriente a formação cidadã. A matriz Curricular presente nos projetos pedagógicos dos cursos aos quais os discentes participantes da pesquisa estão ligados, não contém nenhuma disciplina que contemple a perspectiva da formação cidadã ou aborde questões de responsabilidade social, a saber: direitos humanos, desenvolvimento sustentável, ética profissional e cívica, cidadania, diversidade, entre outros. A exceção é o curso de Comunicação Social/Jornalismo que possui uma disciplina direcionada à atuação ética na profissão.

No entanto, conclui-se que apesar da ausência de metodologias didáticas que abordem questões de responsabilidade social e promoção de habilidades cívica, a experiência prática nos projetos permitiu que os discentes se apoderassem de alguns desses conceitos. Percebeu-se que mesmo sem um aprofundamento teórico-metodológico referente às questões, houve ampliação e fortalecimento a respeito do tema na comprovação prática dessas questões. Isso, os projetos de extensão voltados à questão social podem possibilitar, o que fica evidente nas falas transcritas a seguir:

“A UFRR busca sempre formar os acadêmicos de forma responsável e ética, sempre mostrando os valores e conceitos de cada profissão” (D3).

“A coordenação do projeto contribuiu muito para nossa formação humana. A paciência de saber ouvir o acadêmico e dar poder de voz foi muito bom” (D20).

“Como futuros jornalistas, é importante entenderem como o jornalismo aborda e narra a temática migratória foi fundamental para minha formação, assim como a contribuição para futuras pesquisas e referências teóricas” (D23).

A respeito da abordagem sobre temas ligados a RS, C1 explica que uma das disciplinas que ministra, chamada Jornalismo Comunitário, aborda um conceito central de cidadania, e ajuda a compreender o que é essa especialidade na área do Jornalismo, que não está ligado ao jornalismo de massas, e sim um jornalismo comunitário. E isso serve de base para o trabalho desenvolvido no projeto, no qual o contato com o significado da comunicação cidadã, mais respeitosa, mais diversa, com base, principalmente, naquilo que se constitui como protagonismo da própria comunidade, é capaz de provocar muitas reflexões ao aluno e podem auxiliar no processo de formação cidadã. Questionada se percebeu se os alunos participantes do projeto se apoderam de alguma forma dos conceitos sobre temáticas cidadãs, a C1 relata o seguinte:

Esses conceitos, eles também estão interdependentes, de cidadania e de responsabilidade social, você desenvolve essa responsabilidade social e coletiva exatamente no momento em que você compreende que é algo que precisa ser exercitado em torno de um bem comum, de um bem coletivo que expresse: eu só me reconheço cidadã se eu pensar nas outras pessoas. E eu percebo isso em muitos dos meus alunos sim (C1).

O processo de formação é composto pela contribuição de vários atores, como a universidade, o curso superior ao qual estão vinculados, as disciplinas lá ministradas, o conhecimento adquirido e partilhado na academia. Assim, as vivências oportunizadas nas diversas áreas de atuação da Extensão Universitária também contribuem para a formação dos discentes participantes em diferentes áreas como a pessoal, social e profissional. As falas a seguir sinalizam isso:

“Me encontrar como pessoa humana porque nesses projetos tive contato com pessoas em extrema vulnerabilidade” (D20).

“Achei importante apoiar as pessoas migrantes em busca de novas oportunidades” (D13).

“Contribuir para minha formação social e profissional” (D24).

“A experiência adquirida no projeto foi muito importante para a minha atuação dentro da organização na qual trabalho hoje” (D26).

Todavia, percebe-se que a contribuição oriunda da participação na ação de extensão está muito mais relacionada à vida deles, aos momentos vivenciados, às vicissitudes da realidade de cada um do que a um planejamento e engajamento institucional. Villar (2009)

esclarece que a melhoria e eficácia na formação em ética e responsabilidade social passam pela compreensão dos processos de ensino-aprendizagem a partir das competências para a integração social e laboral.

#### **4.4.2 Articulação entre profissionalização e voluntariado solidário baseada em projetos de extensão**

A articulação entre profissionalização e voluntariado solidário baseada em projetos de extensão é uma forma de aprendizagem acadêmica classificada por Vallaey, Cruz e Sasia (2009), como uma maneira de aprender com a experiência, confrontar a teoria com a prática e assim contribuir para o desenvolvimento sustentável. A ideia aponta para a organização de projetos com a participação de atores externos à universidade, como forma de constituir vínculos para o desenvolvimento social entre os participantes dos projetos, de modo que todos possam aprender juntos, tanto os estudantes quanto os docentes e a comunidade externa.

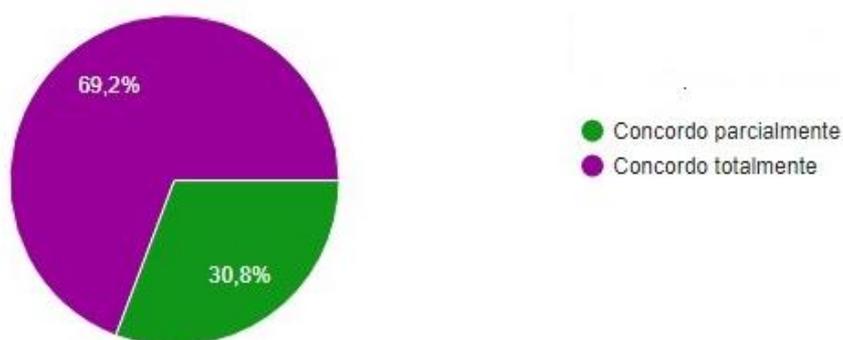
Para Tapia (2019) a aprendizagem baseada no voluntariado solidário permite aos estudantes aplicarem seus conhecimentos em favor das necessidades identificadas em sua sociedade. E a atuação diante de contextos reais permite adquirir conhecimentos novos que não se fazem presentes em livros, bem como desenvolver atitudes para as áreas da vida, e também, formar uma cidadania plena, socialmente responsável, ecológica, igualitária e intercultural.

Em relação à articulação entre teoria e prática, o Plano Nacional de Extensão Universitária, documento produzido no ano de 2012, é enfático em afirmar que para a formação do profissional cidadão é fundamental que haja interação com a sociedade, seja para se situar histórica e culturalmente ou para direcionar sua formação técnica com os problemas a serem enfrentados enquanto profissional. O documento ratifica a Extensão Universitária como um processo de aprendizagem acadêmica que se define em razão de acontecimentos da realidade social e indispensável para a formação do estudante, para qualificação do docente e para relação com a sociedade.

Para Flores e Mello (2020) a extensão é espaço que proporciona experiências privilegiadas e auxiliam na construção de pontes que ligam aspectos da realidade, vida, conhecimento e saber acadêmico, com contribuição direta para a formação do aluno, já que é na prática extensionista que esses assemelham quais conhecimentos teóricos podem ser aplicados na prática profissional. E é durante essa vivência que começam a se reconhecer enquanto profissional e se tornarem conscientes das diversas dificuldades e possibilidades inerentes à escolha da profissão.

Para a análise dessa categoria, foram direcionadas duas perguntas aos participantes da pesquisa, no intuito de conhecer a contribuição e as oportunidades de atuação profissional e empregabilidade proporcionadas pela atuação no projeto. Em primeiro momento os alunos foram perguntados se a atuação no projeto contribuiu para a sua formação profissional. O gráfico 2 mostra a percepção dos discentes em relação a esse questionamento.

Gráfico 2 – A atuação no projeto contribuiu para a minha formação profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As respostas foram positivas, todos acreditam que a participação nas atividades de extensão proporcionadas pelos projetos contribuiu de alguma forma para a formação profissional. Percebe-se isso ao analisar as maiores escalas, em que 69,2% concordam totalmente e 30,8% concordam parcialmente. A unanimidade confirma-se pela ausência de respostas da escala menor de percepção, discordo totalmente e discordo parcialmente. Essa contribuição pode ser percebida também pela linearidade nas falas de alguns discentes quando foram indagados a analisar a formação proporcionada pela UFRR, conforme evidenciadas na tabela 6.

Tabela 6 – Contribuição dos projetos de extensão

Respostas	
D1	<i>“Dentro do Projeto Acolher, pude desenvolver capacidades de liderança, e de entender as relações internacionais sob uma ótica humanitária e ver na prática muito do que foi estudado em sala”.</i>
D7	<i>“É de suma importância para enfim termos uma noção de como será um profissional na área sendo um TILS (Tradutor e intérprete de línguas de sinais)”.</i>
D8	<i>“Oportunidade de sair da teoria e poder pôr em prática no campo o que foi aprendido em sala de aula. Como por exemplo, estratégias de tradução e/ou interpretação em momentos que o surdo não consegue entender a sinalização no</i>

- momento da mediação, a oportunidade de atuar tanto como intérprete quanto como instrutor/professor de libras”.*
- D17 *“Me ajudou na minha futura formação como tradutora intérprete expandido minha área de atuação”.*
- D18 *“Acredito que é uma formação que além de ser teórica abre para que ela possa ser vivenciada na prática por meio dos projetos de extensão, para que assim o aluno perceba os desafios que serão enfrentados futuramente em uma atuação profissional e questionar se a teoria se aplica realmente na prática”.*
- D20 *“Hoje meu currículo é formado porque adquiri experiência nesses projetos que eram referências para algumas ONGs, aonde eu vou as pessoas me reconhecem”.*
- 

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A contribuição do projeto de extensão foi percebida de forma distinta para cada discente. Há os que relatam a oportunidade de unir a teoria de sala de aula à prática da futura profissão, segundo expõem as falas de D7, D8, D17, D18 e D20. O crescimento pessoal partindo de um viés mais humanitário, conforme pode ser constatado na fala de D1. Dentre as coordenadoras docentes quando perguntadas sobre a contribuição dos projetos de extensão para a formação dos discentes, essas relatam o seguinte:

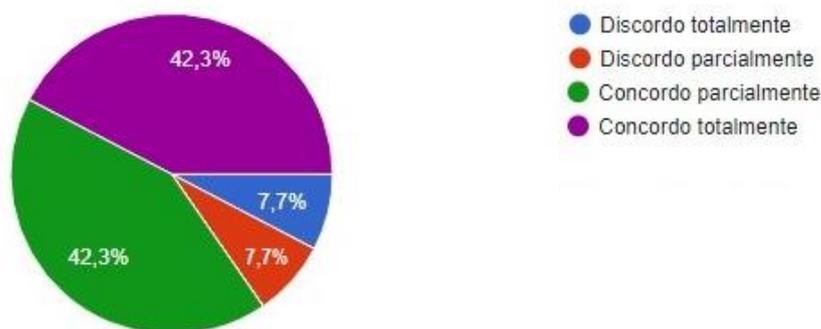
Sobre a contribuição a gente sabe que cada acadêmico tem a sua própria colheita, a maneira como vai colher essa sua experiência. E essa experiência é cortada muitas coisas então às vezes tem acadêmico que responde muito bem, outros responde mais ou menos, outros não responde, então isso está muito relacionado a vida deles também, aos momentos, as vicissitudes da realidade deles também (C1).

Eu acho que a gente faz extensão, faz uma pequena mudança no mundo. Porque são essas pessoas que mudam o mundo, que o transforma. Então tenho certeza de que a gente está colocando na vida, não é nem estar colocando só no mercado de trabalho, pessoas que vão se levantar contra qualquer tipo de violência social. Pessoas que não vão compactuar com isso, pessoas que vão ter um pacto com a democracia, com a cidadania e que vão lutar pela liberdade de cada um. Então quando a gente pensa nisso, que a extensão pode proporcionar isso, eu acho que com isso a gente faz a nossa parte (C2)

Eu acho que é inequívoco que o programa contribuiu e tem contribuído sobre maneira para a formação deles. Porque eles hoje são alunos que tem conhecimentos específicos e diferenciados que os outros não tem. Outros do próprio curso que não se envolveram, que não puderam. Então eu não tenho a menor dúvida sobre (C3).

Questionou-se, posteriormente, aos participantes, se a atuação no projeto e a rede de contatos estabelecida proporcionou oportunidades de trabalho e atuação profissional, o gráfico 3 expõe as respostas dos discentes.

Gráfico 3 – A participação no projeto e a rede de contatos estabelecida me proporcionou oportunidades de trabalho e atuação profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Houve alguma forma de empregabilidade decorrida da participação na ação de extensão para 42,3% que concordam totalmente e ainda para 42,3% que concordam parcialmente, enquanto 7,7% discordam totalmente e 7,7% discordam totalmente. Observou-se a contribuição quanto à oportunidade de atuação profissional também pela similaridade nos discursos das coordenadoras e de alguns discentes, conforme transcrição a seguir:

“Após o projeto acolher, consegui ocupar lugares que jamais pensei que conseguiria tão cedo, como por exemplo, ser contratada pelas Nações Unidas” (D1).

“Iniciei minha carreira como agente humanitária porque comecei pelos projetos, foi uma porta de entrada” (D20).

“Hoje, atuo na IOM (Organização Internacional para as Migrações), e a experiência adquirida no projeto foi muito importante para a minha atuação dentro da organização” (D26).

De acordo com o discurso dos discentes no projeto, a atuação nele foi uma porta de entrada para a atuação profissional em agências de ações humanitárias, nas falas da C1 e C2, quando indagadas a responderem a mesma pergunta, essas citam que, mesmo não possuindo dados concretos, há casos de discentes que seguiram na área de atuação do projeto que coordenavam. Que muitos estão em postos de destaques em agências internacionais, conforme relatos transcritos a seguir<sup>25</sup>:

<sup>25</sup> Os nomes dos discentes foram substituídos com a intenção de preservar a identidade.

Nos meios de comunicação locais eu lembro muito do Felipe, e ele sempre repercute muitas matérias de rede que ele fez sobre as questões migratórias, isso pensando numa perspectiva de mídia massiva, hegemônica. Há também a Joana e o Fernando, que passaram um tempo com essas Organizações humanitárias, e hoje estão trabalhando com uma organização socioambiental, que envolve questões relacionadas ao meio ambiente, às populações tradicionais, as populações indígenas, parte dessa população indígena hoje também é de etnia proveniente da Venezuela. Então, eu acho que têm sinais de que essa participação nessas duas possibilidades que o 'Projeto Somos Migrantes' incorporou nesses últimos 5 anos, que já dá uma resposta sobre a atuação profissional deles. Isso me alegra (C1).

Dentro do que eu acho interessante citar, seria o João e a Helena, ele está na França e a Helena tá na Holanda, e eu escrevi muitas cartas de referência. E eu vejo que muitos outros conseguiram até firmar uma carreira mesmo, buscar uma diretriz a partir do projeto de extensão. Eu acho que isso é uma oportunidade de emprego, a Cris mesmo também, que agora tá no Head Office do ACNUR, tem uma história superinteressante, ela começou com a gente. E tem um aluno também do contexto de intercambistas dos países africanos. Então eu fico muito orgulhosa deles pela trajetória que eles escolheram (C2).

Dentre esses casos, percebe-se que muitos discentes conseguiram firmar uma carreira profissional ao buscarem uma diretriz a partir do projeto de extensão. O discurso da D1 corrobora com essa informação ao afirmar que:

“Eu e muitas pessoas hoje estamos bem inseridas em trabalhos humanitários com boa remuneração e experiências significativas de currículo devido à abertura que a UFRR proporcionou na atuação na crise migratória” (D1).

Entretanto, a C2 complementa que não se deve atribuir esse resultado somente ao projeto de extensão, mas, à força de vontade de cada um deles, à dedicação e ao próprio destino da vida de cada um, porque dessa forma “eles conseguiram galgar e voar longe. O que dá muito orgulho para quem é professor, os ver voando, porque é isso que a gente quer”. Em sua resposta, a C1 acredita que a inserção no mercado de trabalho oriunda da atuação no projeto é a contraprova da perspectiva teórica, e que o trabalho enquanto docente está sendo realizado de maneira satisfatória e cumprindo com os objetivos da formação.

Em breve análise do projeto 'Somos Migrantes', tanto no contexto de disciplina do curso de Jornalismo e no formato de projeto de extensão, ela relata que muitos discentes conseguiram e têm trabalhado diretamente, por exemplo, em algumas organizações que compõem a rede de proteção e cuidado aos migrantes como a Visão Mundial e a Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais.

Porém, a C1 acredita que isso não é um crédito exclusivo do projeto, mas sim “uma contribuição nesse processo de formação deles que eu acho que foi muito interessante, porque foi onde a gente mais discutiu”. A coordenadora avalia que a participação incorporou uma resposta na atuação profissional dos participantes, a perceber-se também pela vinculação de muitas matérias de rede sobre as questões migratórias na imprensa local em que muitos de seus ex-alunos atuam, isso pensando numa perspectiva de mídia massiva, hegemônica.

Nas atividades de extensão os discentes compreendem e já agregam os conhecimentos teóricos aprendidos em sala de aula àqueles que podem ser postos em ação prática. Sobre isso, Flores e Mello (2020, p. 9) salientam que há um crescimento do aluno que vivencia a união teórica e prática no decorrer de sua formação, porque possibilita refletir sobre a futura profissão e torna o aluno capaz de ser “protagonista da sua própria trajetória acadêmica, à medida que compreende que suas escolhas e decisões irão repercutir no seu percurso formativo”.

Nesse sentido, as narrativas abaixo sobre a motivação dos alunos em atuar na extensão, confirmam esse entendimento:

“O contato com os sujeitos surdos, é de suma importância para enfim termos uma noção de como será um profissional na área sendo um TILS (Tradutor e Intérprete em línguas de Sinais)” (D7).

“Oportunidade de sair da teoria e poder pôr em prática no campo o que foi aprendido em sala de aula. Como por exemplo, estratégias de tradução e/ou interpretação em momentos que o surdo não consegue entender a sinalização no momento da mediação, a oportunidade de atuar tanto como intérprete quanto como instrutor/professor de libras. E o contato com a LSV (Língua de Sinais Venezuelana)” (D8).

“Por me identificar com a produção de material mais humanizado o que contribuiu com a minha área de atuação” (D10).

“Para que assim aluno perceba os desafios que serão enfrentados futuramente em minha atuação profissional e questionar se a teoria se aplica realmente na prática” (D17).

“Pelo fato de ajudar em minha formação, pois meu curso é voltado à tradução e interpretação e o MISORDO trabalha com isso e também pela oportunidade de proporcionar o contato com uma nova Língua de Sinais” (D18).

Segundo Santos (2019, p. 76) a Extensão Universitária articulada ao ensino e pesquisa, enquanto se relaciona com a sociedade, contribui diretamente e de maneira enriquecedora para a formação do discente, pois a participação na ação extensionista proporciona uma formação diferenciada, que vai “desde a técnica profissional até a construção de um comportamento ético, de maior respeito à diversidade e de criatividade mais fértil”.

Confirmando essa ideia, Souza (2016) afirma que é imprescindível que o acadêmico vivencie a prática extensionista, uma vez que lhe estará oportunizando experiência, tornando-o como um diferencial no mercado de trabalho, fato que se percebe nos relatos das coordenadoras e dos discentes participantes.

Ao ser questionada se a participação no projeto a qual coordena contribuiu para a inserção dos discentes no mercado de trabalho, a C3 relata o seguinte:

Então, os bolsistas e voluntários do projeto começaram a atuar, mas não tínhamos como exigir de voluntários que eles trabalhem de graça para as ONGs ou que cumpram carga horária. Isso gerou alguns embates, num primeiro momento a gente disse sim, mas com a intenção de mostrar para as ONGs a importância de ter alguém com competência linguística para atender esse grupo. Mas, depois a gente foi retirando, porque eles precisavam pensar a partir daí a ter em sua estrutura e funcionamento profissionais com esse conhecimento. Conseguimos depois que alguns fossem contratados como terceirizados ou prestador de serviços. Por que ainda é muito insignificante, vamos dizer assim, o reconhecimento dessas instituições de mexer em sua estrutura para atender a demanda específica dos surdos (C3).

Para a coordenadora, a inclusão profissional não tem fluído de forma satisfatória aos discentes do projeto que coordena, dado que nem as Organizações Não-Governamentais (ONG) e Organismos Internacionais, e nem órgãos públicos federais que fazem frente à resposta humanitária estavam preparados para as especificidades dos migrantes surdos, e explica que a exigência de algumas dessas entidades em que o aluno voluntário cumprisse carga horária ou se mantivesse disponível para atuar, causou inicialmente muitos desentendimentos. E, a partir disso, iniciou-se o trabalho de conscientização quanto à necessidade de contratação de profissionais com essa competência. E posterior a isso se conseguiu que alguns deles fossem contratados.

A extensão universitária, de acordo com o Forproex (2012), pode criar condições e ser um instrumento responsável por mudanças na sociedade, direcionando para a justiça social e democracia, com o enfrentamento de desafios e busca de novas oportunidades a serem aplicadas mediante políticas públicas. A extensão tem uma atuação crítico-propositiva por meio de programas e projetos bem planejados e com capacidade de gerar impacto na sociedade

Apesar da dificuldade de oportunidade profissional dentro da área de atuação do projeto, a C3 diz que sempre discute com os discentes sobre a importância da participação nas ações de extensão, da responsabilidade social e a importância de se preparar para ser um

sujeito com competências e habilidades de intervenção concreta na realidade na qual estão inseridos.

De acordo com Villar (2009), para uma melhor qualidade educacional que supere essas dificuldades levantadas na formação ética e Responsabilidade Social é necessária a incorporação da metodologia, aprendizagem e serviço, porque, dessa forma: trabalha na realidade social, com pessoas e problemas sociais concretos; exige que o professor conecte curricularmente seu conteúdo com o desempenho de tarefas específicas que exigem esse conteúdo para ensinar como resolver problemas reais; exige que o aluno desenvolva outras capacidades, já que ele deve se relacionar com as pessoas que têm necessidades e problemas, além de suas dimensões técnicas; permite melhor reflexão sobre temas como relacionamento, afetividade, autoestima, habilidades interpessoais e pessoais.

Sabe-se que universidade influencia a formação de jovens e profissionais, sua escala de valores, sua forma de interpretar o mundo e de se comportar nele. Para Vallaes, Cruz e Sasia (2009) a universidade responsável deve se questionar sobre o tipo de profissionais que forma, e sobre a adequada organização do ensino para garantir uma formação socialmente responsável aos seus alunos, já que tem impacto na sociedade e no seu desenvolvimento econômico.

À vista disso, ao analisar os relatos, é perceptível uma grandiosa contribuição dos projetos de extensão para a formação profissional dos alunos participantes, os quais foram levados a atuarem em áreas de conhecimentos afins aos objetivos propostos nos projetos e dos seus cursos de graduação. Fato evidenciado na fala do D1 ao afirmar que “hoje eu busco continuar algumas ações que o projeto atuava”.

Para Tapia (2019) a trajetória da aprendizagem acadêmica para a profissional se dá quando os alunos aplicam os conhecimentos adquiridos em sala de aula em uma situação real, a serviço das necessidades específicas de uma comunidade. É possível concluir que muitos direcionaram suas carreiras e áreas de atuação profissional às áreas que visam à transformação social.

#### **4.4.3 Atuação Ética**

O tema da Ética está presente e é válido em qualquer área da vida, pessoal, laboral e em qualquer organização. Para Villar (2009) a ética nos questiona sobre as más e boas práticas pessoais e sociais, e que nos leva a adotar uma postura estruturada em princípios e valores de justiça social, bem comum, a dignidade absoluta da pessoa humana, democracia e respeito

pela diversidade na construção de uma sociedade mais justa e humana, que incitam a servir a sociedade com responsabilidade em resposta às necessidades exigidas enquanto pessoa, cidadão e profissional.

Vallaey, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010) versam que a atuação ética não se limita à aprendizagem de padrões comportamentais no meio familiar, mas se trata de um processo de construção da personalidade que dura toda a vida e que, ao adentrar a esfera social e pública dos problemas que dizem respeito à justiça e à sustentabilidade, exige do indivíduo um comportamento ético não intuitivo e baseado em conhecimento científico. Dessa maneira, Vallaey (2006) defende que o ambiente universitário deve ser naturalmente um espaço de formação integral, constituído de forma equilibrada pelos aspectos intelectuais, profissionais e éticos.

Nesse contexto, Villar (2009) e Vallaey (2006) afirmam que a universidade desempenha um papel central na construção de um novo perfil profissional socialmente responsável, íntegro e ciente de seus valores e do impacto de suas ações e decisões. A responsabilidade social da instituição deve ser a de orientar a formação geral e especializada do aluno para a promoção de um desenvolvimento justo e sustentável, para isso a formação oferecida deve possibilitar ao egresso que:

- Demonstre preocupação com as injustiças que o cercam e desenvolva ações concretas;
- Desenvolva sua própria capacidade solidária por meio de ações de voluntariado realizadas na Universidade;
- Atue diante de dilemas éticos complexos da própria realidade pessoal e profissional;
- Empatize com o outro e se beneficie de experiências sociais formativas a nível emocional;
- Promova a democracia e o diálogo;

Entretanto, a formação para a atuação profissional ética e socialmente responsável enfrenta alguns desafios, como a difícil compreensão e apropriação dos alunos em relação aos conteúdos teóricos ético-filosóficos, à ausência de recursos pedagógicos, à falta de preparo docente e à complexidade em mensurar a aprendizagem do aluno (VILLAR, 2009). É por isso, que a melhoria e eficácia na formação em ética e responsabilidade social passam pela compreensão dos processos de ensino-aprendizagem e se dão na integração social, e gestão

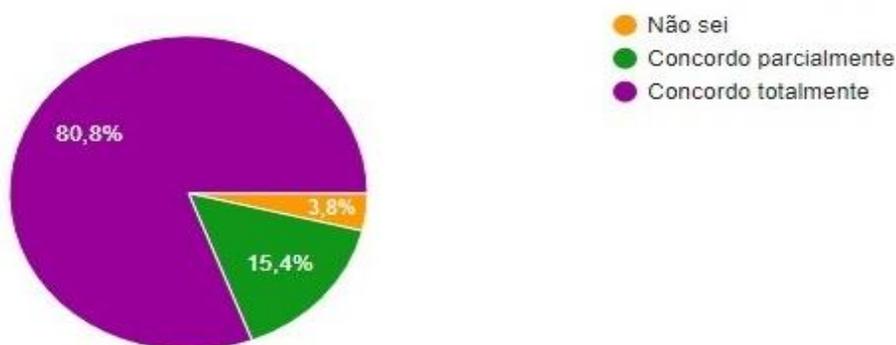
organizacional eficaz e a adoção de um modelo educacional, programas específicos de ética aplicada à RS e aos processos de avaliação.

A Extensão Universitária é uma importante prática acadêmica que proporciona aos alunos situações que exijam reflexões e atitudes baseadas numa atuação ética, visto que se apresenta como um meio para dialogar com os demais setores da sociedade, ensejando uma produção colaborativa de conhecimentos (FLORES; MELLO, 2020). Corroborando com essa ideia, Tapia (2019) explica que quando bem planejados e executados, os projetos de extensão que unem aprendizagem acadêmica e serviço solidário, são capazes de produzir impactos sociais nítidos e contribuem para formar uma cidadania responsável, manifestar valores de fraternidade e cuidado do planeta, para melhorar as condições de vida dos protagonistas e suas comunidades.

De acordo com Souza (2016), no contexto universitário, a formação ética dos discentes requer a adoção de métodos de análises e discernimento social, quais são: metodologias que incorporam aspectos cognitivos, afetivos, técnicos e práticas tecnológicas na resolução de conflitos e ações de voluntariado social; processos críticos e reflexivos, a partir de estudos de processos sociais; e promoção de discussões crítico-reflexivas acerca das questões sociais, apresentando resoluções fundamentadas na dignidade humana e na justiça social.

Quando perguntados se a participação no projeto de extensão contribuiu para o fortalecimento dos valores éticos para o convívio social, a maioria dos discentes respondeu que o projeto contribuiu sim para uma atuação mais ética, conforme evidenciado no gráfico 4.

Gráfico 4 – Senti que meus valores éticos para o convívio social foram fortalecidos com a participação no projeto



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Assim, os discentes percebem que a vivência prática nos projetos contribuiu para uma atuação mais ética, em que 80,8% concordam totalmente, 15,4% concordam parcialmente e 3,8% disseram não saber. Nas narrativas abaixo, é possível notar a presença de discussões e reflexões a partir da situação de vulnerabilidade social vivenciada pelo público migrante atendido e a busca por soluções diante das injustiças sociais.

“Pessoas venezuelanas chegavam à sala de assessoria do projeto pedindo ajuda, com fome e contando suas histórias. Foram momentos especiais e de abertura pessoal e respeito ao próximo. Foi muito importante vivenciar esse projeto” (D21).

“O que marcou foi como estávamos sem poder ajudar em questões básicas como, por exemplo, pessoas precisando de alimentação, dinheiro para aluguel etc. e em alguns casos, ficávamos de mãos atadas” (D17).

A experiência nos projetos proporcionou aos alunos situações que exigiram atuação ética, o que proporcionou aprendizados relacionados aos valores da tolerância, justiça social, democracia, valorização e respeito à diversidade. Assim, os alunos adquiriram um novo comportamento frente ao problema real enfrentado o qual foi capaz de fortalecer seus valores éticos. Nos relatos, alguns alunos declaram de maneira evidente que o projeto trouxe questões antes ignoradas, e conseguiu propiciar uma visão diferente em relação à sociedade e, também, de si mesmos, confirmado nas falas a seguir:

“No meu curso de comunicação ter projetos de extensões direcionadas a parte dessa análise sobre migração nos faz refletir e compreender questões que talvez tenhamos estereotipado durante nossas formações de opiniões” (D23).

Quando estava analisando a coleta de reportagens de dois telejornais locais de Roraima, em que migrantes fossem a pauta ou incluído como cotidiano social, certifiquei que os migrantes são vistos de modo estereotipado, na qual são encaixados na situação de pobreza, violência e assistencialismo, evidenciando muito na parte de violência. Me interessei pelo projeto devido a comunicação comunitária estar presente nesse âmbito e as possibilidades de produção de pauta (D24).

“Foram de grande importância as visitas à fronteira, durante o trabalho de campo, para conhecer a realidade do que acontece na fronteira, fora do que fala a mídia e que falam as pessoas” (D22).

As coordenadoras também foram perguntadas sobre a sua percepção em relação ao fortalecimento dos valores éticos dos alunos participantes. Em sua resposta a C1 expõe que:

Eu vejo o conjunto de valores éticos como se fosse uma grande cesta, onde junto são colocados também os conceitos de cidadania, responsabilidade social, direitos humanos, diversidade. Então eu busco trabalhar assim, e eu acredito que se o aluno sai dessa experiência, pelo menos com essa

sensibilidade de acolher essas diferenças, de entender essas diferenças como algo positivo, a gente tá num campo sim, muito interessante de formação.

A C2 referiu-se à importância de que todos que entraram no projeto já tinham esses valores éticos e de cidadania dentro deles, assim como o compromisso contra a xenofobia, contra a discriminação e a favor dos direitos humanos, e a esse respeito coloca o seguinte:

A ideia de migrar é um direito, isso a gente discute muito na área de relações internacionais. Mas eu acho que a grande surpresa também é que eles se tornaram atuantes, no sentido de esclarecimento de outras pessoas da sociedade. Então eu vejo que eles, cada um deles ali brotou uma semente de defender os direitos dessas pessoas fora dali daquele curso, fora daquele contexto da sala de aula de português ou na universidade. Eu acho que isso foi bem interessante (C2).

Sobre a formação em ética Vallaeys (2006) afirma que é preciso transversalizar o tema em todas as disciplinas cursadas. Essa discussão deve provocar reflexões relacionadas, em especial, à conduta ética do exercício profissional. É importante que o aluno conheça situações reais de trabalho na sociedade local, para assim despertar comportamentos vinculados aos direitos humanos a partir das posturas de valores próprios de cada estudante.

Em relação à categoria atuação ética, a participação nos projetos oportunizou aos discentes experiências e situações das quais exigiriam atitudes ético-cívicas, que não seriam possíveis no ambiente teórico da sala de aula. Bem como, tiveram a oportunidade de exercer valores de justiça social, bem comum, a dignidade da pessoa humana, democracia e respeito à diversidade étnica e cultural do público migrante.

Percebe-se também, que formação ética e cidadã do aluno se faz presente em muitos documentos institucionais e discursos oficiais, no entanto, efetivamente não é trabalhado, fato expresso na fala do D24 ao declarar que: “a formação em extensão foi mais proporcionada por uma iniciativa do bloco e dos professores do curso, do que uma ação coordenada pela UFRR”.

#### **4.4.4 Cidadania**

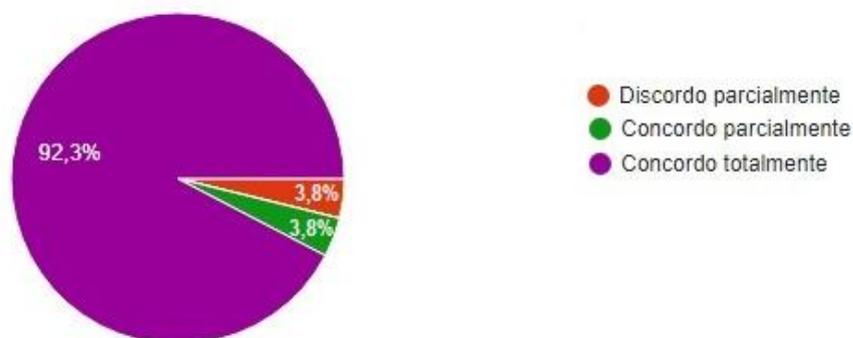
Embora haja ampla discussão conceitual a respeito de cidadania, no caso da análise dessa categoria será utilizado o entendimento de Morán-Matiz (2010), que a define como práticas sociais e políticas individuais ou coletivas que levam os sujeitos a se tornarem atores sociais que provocam mudanças em sua realidade e na dos outros, na qual os sujeitos têm a possibilidade e a capacidade de reflexão, argumentação e resolução de problemas ligados a

questões sociais, atitudes altruístas e vontade de beneficiar as pessoas que estão em situação de vulnerabilidade social.

De acordo com Morán-Matiz (2010), para o exercício pleno da cidadania o sujeito deve apropriar-se de valores tais como a solidariedade, a equidade, a corresponsabilidade, a justiça, a alteridade, a não violência, o respeito mútuo e o diálogo. Dessa forma, o conhecimento da realidade se apresenta como processo continuado que conduz o exercício da cidadania. Para Villar (2009) e Morán-Matiz (2010), o modelo de formação cidadã deve unir a prática ao desenvolvimento de ações críticas, de expressão emotiva e de transformação.

A fim de saber se os discentes foram capazes de refletir e compreender melhor a realidade em que vivem, e se eles se sentiam preparados para argumentar e reivindicar seus direitos ou de outros, perguntou-se se a participação deles no projeto lhes permitiu entender melhor a questão migratória em Roraima. O gráfico 5 mostra os resultados.

Gráfico 5 – A participação no projeto me permitiu refletir e entender melhor a questão migratória venezuelana em Roraima



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se linearidade nas respostas, a maioria acredita que a participação nos projetos de extensão promoveu de alguma forma uma melhor compreensão da questão migratória venezuelana. Confirma-se ao analisar as maiores escalas, em que 92,3% concordam totalmente e 3,8% concordam parcialmente e 3,8% discordam parcialmente. A seguir algumas falas que sinalizam essa questão:

“Além do aprendizado de uma língua nova (LSV), tive uma humanização melhor depois do projeto, compreendi o processo migratório e tive outra visão quanto a isso” (D7).

“Oportunidade de conhecer profundamente a chegada dos migrantes oriundos da Venezuela” (D13).

“O programa me ajudou a ter uma visão além do que eu via em relação aos surdos migrantes” (D18).

“[...] e também o conhecimento sobre o contexto migratório” (D19).

“Me permitiu ampliar a visão do que significa a migração e ser migrante” (D22).

Conforme observado nas falas de D7, D13, D18, D19 e D22 a experiência nos projetos promoveu a eles o aprendizado de conhecer e identificar que existem inúmeras realidades ao seu redor, e que essas diferentes realidades são compostas por relações humanas construídas por um contexto social, histórico e cultural e têm suas próprias especificidades de gênero, estrato, etnia, origem, necessidades e interesses.

De acordo com Morán-Matiz (2010), o objetivo central da formação em cidadania é promover o desenvolvimento de capacidades críticas para a ação social, convidando atores do processo a acreditarem que o presente e o futuro podem ser reinventados e que todos podem ser os protagonistas dessa mudança. Para isso, o processo de formação deve ser estruturado da seguinte forma:

Figura 3 – As etapas do processo de modelo de formação cidadã



Fonte: Morán-Matiz (2010).

Dessa maneira, a formação cidadã deve garantir que o aluno seja capaz de construir conhecimento sobre a realidade e sua complexidade, encontrar realidades diversas, questionando-as e reconstruindo-as, sentir e agir diante da realidade e influenciar a realidade.

Na fase de conhecimento da realidade, o indivíduo deve, antes de tudo, conhecer o ambiente em que atua, e ter posições críticas em relação ao mundo que o cerca e questionando-se sobre os aspectos sociais, fatores políticos, culturais e econômicos que geram ou agravam situações de pobreza, desigualdade e exclusão social, desigualdade e injustiça social.

No momento em que reconhece a realidade, reconhece a si mesmo e aos outros nela como sujeitos sociais e a questiona, posiciona-se contra o que descobre no dia a dia por intermédio de suas interações e procura tomar decisões na tentativa de promover o bem-estar dos envolvidos (MORÁN-MATIZ, 2010).

Nas falas transcritas, nota-se que os alunos extensionistas agiram de forma assertiva e decisiva nos projetos como forma de tentar amenizar a situação de vulnerabilidade dos migrantes e modificar a realidade local:

“Queria mostrar a parte boa do fluxo. Mostrar a Carmen, por exemplo, que é venezuelana e está crescendo cada vez mais profissionalmente aqui no Brasil, e tentar desconstruir esse preconceito com informação” (D4).

“Pela importância de combater a xenofobia” (D5).

“Para acolhimento e ajudar os surdos Venezuelano” (D11).

“Apoiar à comunidade migrante” (D26).

“Poder apoiar no processo de integração” (D14).

Os discursos mostram a tentativa de modificar o contexto atual por meio da ação, tal qual o D24, que questionado sobre a motivação que o levou a atuar no projeto, relata que após analisar reportagens de alguns jornais locais, nos quais os migrantes venezuelanos fossem pauta, ele constatou que o público migrante era categorizado e incluído constantemente no contexto de pobreza, assistencialismo e violência, e certificou-se, ainda, que a mídia local pouco contribuía para o processo de compreensão da sociedade roraimense quanto à migração venezuelana no estado. Ele queria mudar essa realidade, por meio da produção de narrativas alternativas e espaços para diálogos sobre migração na qual os próprios venezuelanos pudessem ter lugar de fala.

As coordenadoras foram questionadas quanto à sua percepção referente à compreensão dos discentes em relação às questões relacionadas ao processo migratório venezuelano. Elas

apresentaram um pouco de dificuldade em responder, por ser algo que consideram difícil de mensurar. A C3 relata que o projeto que coordena contribuiu também para que muitos dos discentes começassem a entender e refletir sobre essas questões e sobre a própria língua brasileira de sinais “a partir do momento em que fizeram aquisição de outra língua de sinais também”. E complementa com a seguinte fala:

Eu acho que a gente conseguiu reconstruir ou desconstruir significados com o grupo direto do MiSordo sim. A gente conseguiu ampliar muito os horizontes de significados deles sobre a questão migratória, sobre questão de direitos humanos que não é algo que é discutido no curso de letras libras (C3).

A respeito desse mesmo questionamento sobre a capacidade dos discentes dos projetos de extensão em refletir e entender melhor a questão migratória venezuelana, a C1 expõe o seguinte:

Há uma demonstração muito positiva nos nossos encontros, nas conversas, nos debates, dessa capacidade dos discentes compreenderem melhor esse fenômeno migratório e até o nosso lugar de Fronteira. Eu percebo que quando o vínculo com o projeto se encerra, boa parte permanece lá no nosso grupo. Então pra mim isso é um bom sinal que ali é um ambiente de que eles estão se nutrindo de algumas questões de afinidade (C1).

Na visão de Freire (1971) o ser humano está em constante processo de humanização, o que o torna capaz de analisar criticamente a realidade do mundo que o rodeia, conseqüentemente, não faz sentido uma atividade universitária, tal como a extensão, caminhar no sentido contrário. É preciso reconhecer que somos seres em permanente processo de aprendizagem, e a Extensão Universitária oportuniza a acadêmicos e aos docentes a convivência e o envolvimento com diferentes realidades sociais e culturais.

Por vezes, essas realidades podem necessitar de interferências, com o propósito de proporcionarem transformações sobre os problemas enfrentados. Ademais, de também resultar em discussões e produção científica no âmbito das instituições de ensino sobre questões formuladas por intermédio dessa experiência.

Desse modo, conclui-se que os alunos por meio da participação nos projetos, puderam compreender melhor as possibilidades humanas de deslocamento, da mesma forma como os fatos que levaram à emigração de centenas de venezuelanos de seu país. Também tiveram a oportunidade para o exercício da cidadania ao vivenciarem situações de vulnerabilidade social que os motivaram a agir com solidariedade, com ações pautadas no respeito mútuo às diferenças.

## 5 UMA ANÁLISE A PARTIR DOS RELATOS DE EXPERIÊNCIA NA EXTENSÃO

Nessa categoria de análise buscou-se saber, sob o ponto de vista dos discentes e coordenadoras, como esses avaliam a formação proporcionada pela UFRR, conhecer pontos relevantes decorrentes das experiências vivenciadas durante a atuação nos projetos e, também, quais as sugestões de melhoria propõem para o fortalecimento da Extensão Universitária praticada na UFRR.

Aos participantes foram direcionadas as seguintes perguntas:

1. Como você analisa a formação proporcionada pela UFRR?
2. Relate pontos que considere relevantes durante sua experiência extensionista.
3. Quais sugestões gostaria de fazer referente à Extensão Universitária da UFRR?

### 5.1 AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROPORCIONADA

Na atualidade a sociedade espera da universidade que ela não somente forme e habilite acadêmicos para desenvolverem suas habilidades em profissões tradicionais, mas, sobretudo, “para desenvolver suas competências e habilidades em função de novos saberes que se produzem e que exigem um novo tipo de profissional” (FAVARÃO; ARAÚJO, 2004, p. 104). Diante disso, é evidente que as formações dos discentes perpassam pela instituição de ensino superior. Dessa maneira, de acordo com Santos (2019), cabe à instituição a responsabilidade de oportunizar ao discente uma formação cada vez mais completa e crítica.

Na tabela 7 estão expostos os relatos referentes à formação proporcionada pela UFRR sob o ponto de vista de alguns dos discentes.

Tabela 7 – Formação proporcionada pela UFRR sob a perspectiva do discente

Respostas	
D1	<i>“Foi extremamente enriquecedor tanto no sentido acadêmico/profissional quanto no pessoal”.</i>
D4	<i>“Na formação acadêmica como um todo, senti muita falta da prática profissional, assim como senti falta do entendimento da Universidade de que muitos acadêmicos vivem o mercado de trabalho enquanto estudam”.</i>
D6	<i>“Boa”. Muitas vezes, peca por falta de recursos”.</i>
D9	<i>“É boa, mas precisamos de mais práticas, convívio com o surdo e ter experiência no dia a dia com o surdo”.</i>
D10	<i>“Deficiente ainda, por que oferece poucas atividades práticas”.</i>
D16	<i>“A formação pela UFRR é satisfatória. Como aluno, aprendemos a desenvolver, sobretudo, a humanidade enquanto profissionais que lida com pessoas”.</i>
D20	<i>“Ótima. Iniciei minha carreira como agente humanitária porque comecei pelos</i>

- projetos, foi uma porta de entrada. Hoje eu busco continuar algumas ações que o projeto atuava”.*
- D24 *“Ótima. Mas a formação em extensão foi mais proporcionada por uma iniciativa do bloco e dos professores do curso do que uma ação coordenada pela UFRR”.*
- D25 *“Poderia oferecer mais prática profissional”.*
- D26 *“Boa, mas precisa de mais investimento”.*
- 

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Percebe-se nas respostas que a avaliação é satisfatória e enriquecedora, conforme relato dos D1, D6, D9, D16, D24 e D26. Porém, mesmo considerando dessa forma, a instituição peca pela falta de investimento de acordo com D6 e D26, e ao não oferecer atividades de práticas profissionais nos cursos de graduação, como é possível observar nas falas dos D4, D9, D10 e D25.

Nota-se que a prática profissional é oriunda da participação nos projetos de extensão e não propriamente da estrutura oferecida no curso de graduação, segundo se constata na fala de D20, que informa que a prática adquirida com a atuação no projeto de extensão “foi uma porta de entrada” para o mercado de trabalho, o que corrobora com o exposto pelos D1, D4 e D23.

Nessa linha, o D24 atribui que as experiências práticas proporcionadas pelas ações de extensão partem de iniciativa dos professores e não como uma prática institucional e explica que finalizar a participação no projeto de extensão proporcionou a ele “uma experiência prática incrível ao lado da C1, que faz toda a diferença na universidade”.

Em suas respostas, as coordenadoras apontaram valores positivos no processo de formação. A esse respeito, as respostas obtidas foram as seguintes:

A resposta sobre a qualidade da formação envolve tantas variáveis, inclusive o próprio acadêmico, o próprio interesse dele, mas assim bem ciente da limitação do que eu vou dizer nessa resposta. Eu avalio que a Universidade tem conseguido ao longo desses anos, formar um contingente de pessoas que alteram a cena da sociedade roraimense, não só roraimense, porque esse processo de formação do sujeito não tem fronteira (C1).

O processo de formação é contínuo e da parte da UFRR, eu penso assim nas minhas disciplinas e acho que a gente pode pensar no geral. Se estamos conseguindo articular os saberes, porque a universidade é um campo de saberes, com as necessidades de melhoramento da nossa vida em sociedade e se também estamos conseguindo corrigir injustiças também nesse processo de formação continuada, se a resposta para esses questionamentos forem sim. Eu acho que a formação está sim em bons níveis (C2).

Na visão de C1 o compromisso dos professores, dos técnicos administrativos, gestores, terceirizados contribui para o processo formativo que tem como personagem principal o próprio acadêmico. E explica que a resposta a esse questionamento envolve muitas variáveis,

incluindo o próprio aluno e o seu interesse enquanto agente ativo no processo. C1 avalia ainda, que a UFRR tem formado pessoas que estão fazendo a diferença no contexto local, e não só local porque “porque esse processo de formação do sujeito não tem fronteira”.

De maneira autoavaliativa a C2 reflete que se ao ministrar suas disciplinas consegue articular saberes aos seus alunos para melhoramento da vida em sociedade e correção das injustiças sociais, a formação proporcionada é satisfatória sim. De forma geral, as coordenadoras entendem o processo de formação do aluno como um exercício continuado, na qual estão envolvidas variáveis relacionadas à forma como cada aluno recebe essa formação, assim como o constante exercício da instituição em estar reavaliando seu processo de formação oferecido.

Nessa perspectiva, de acordo com Favarão e Araújo (2004), o docente é responsável por fazer com que o aluno se veja enquanto sujeito de sua aprendizagem, conduzindo-o no processo de aprender, planejar, trabalhar com hipóteses e encontrar soluções. A formação deve ser trabalhada de forma integral, ofertando uma educação capaz de tornar o aluno um agente comprometido, responsável, preparado para projetar suas ações, assumir responsabilidades, agir diante de problemas reais e interagir no meio em que vive.

Todavia, Villar (2009) elucida que a aprendizagem dessas habilidades depende de práticas pedagógicas que assumam uma ação de formação integral do aluno, voltadas para o exercício da cidadania plena, em que se respeite a individualidade de cada um, com a utilização de conteúdos interdisciplinares e contextualizados.

## 5.2 PONTOS RELEVANTES DA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA

De acordo com Souza (2016) é perceptível a contribuição dos projetos de extensão para a formação cidadã dos estudantes que participam. Permite valiosas experiências, tornando-os capazes de conhecer melhor a realidade em seu entorno. Confirma essa ideia o exposto por Flores (2019) em relação à contribuição das ações extensionistas no percurso formativo discente, ao destacar que há o aprimoramento de habilidades diversas relacionadas ao crescimento pessoal e profissional, incorporação de novas práticas e aumento da produção científica. A tabela 8 apresenta os relatos de pontos considerados importantes para os discentes.

Tabela 8 – Pontos de relevância na experiência extensionista

<b>Respostas</b>	
D2	<i>“Foi uma experiência gratificante, pois tanto os professores e acadêmicos têm muito cuidado ao abordar os temas para uma comunicação inclusiva na sociedade”.</i>
D4	<i>“O trabalho em equipe, com toda certeza. E também a coordenação da CI e a liberdade que ela nos deu para cocriar em prol do projeto”.</i>
D7	<i>“Maior envolvimento dos imigrantes”.</i>
D9	<i>“Era uma aventura aprender uma nova língua e ter contato com os migrantes surdos e saber que tudo era comum para nós brasileiros e para eles era tudo novo e não sabiam como pedir informação ou ter um intérprete”.</i>
D10	<i>“Oportunizou viagens para conhecer realidades diferentes da migração”.</i>
D11	<i>“Aprendizado de uma nova língua”.</i>
D14	<i>“Era um trabalho que exigia muito planejamento e disposição”.</i>
D16	<i>“Mas o que marcou foi como estávamos sem poder ajudar em questões básicas. Como por exemplo: pessoas precisando de alimentação, dinheiro para aluguel etc. Em alguns casos, ficávamos de mãos atadas”.</i>
D18	<i>“Em minha experiência, puder ter o aprendizado da Língua de Sinais e também na área de tradução que considero relevante para minha formação, e também o conhecimento sobre o contexto migratório”.</i>
D19	<i>“Contribuir com a sociedade além de obter oportunidades de aprendizado na prática”.</i>
D20	<i>“A coordenadora contribuiu muito para nossa formação humana, a paciência e saber ouvir o acadêmico, dar poder de voz”.</i>
D21	<i>“A parte econômica que nos possibilita se manter na universalidade”.</i>
D23	<i>“Contato direto com as pessoas, levando a universidade extramuros, sempre é relevante e necessário”.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se nos depoimentos linearidade quanto à oportunidade de novos aprendizados, seja de uma nova língua, habilidade de escrita ou fatos relacionados ao processo migratório. A vivência nas situações de trabalho junto aos migrantes despertou sentimento de humanização conforme relatos dos D9, D16, D20 e D21. Há ainda a existência de discussões a respeito das situações sociais críticas vividas pela comunidade migrante atendida como menciona D2 e D16.

Os relatos das coordenadoras quanto a essa questão podem ser observados na transcrição abaixo:

Essa extensão que estamos fazendo com a temática migratória, pra mim é um desafio, porque a gente sai do lugar de conforto em tudo, até pra você imaginar a questão da linguagem, do idioma não é fácil. Passamos a compreender um processo, que apesar de sermos vizinhos, não se olhava dessa maneira. Não é fácil, por exemplo, fazer uma extensão com essa temática nas redes, porque isso também põe outro tipo de saber, o que a gente chama tecnocultural. Você tem que trabalhar como escrever nessas novas tecnologias. Então, eu acho que o interessante da extensão e dessa experiência, tem sido esse encontro diverso, dessas partes e apoiado numa

proposta de comunicação emancipatória que envolve a oportunidade de a gente ouvir o relato das travessias desses sujeitos (C1).

A universidade é um local importantíssimo aqui no estado de Roraima. Todas as questões que envolvem a luta pela cidadania, democracia e manutenção dos Direitos Humanos elas passam por aqui. E eu fico muito feliz de trabalhar num lugar assim. Mas seria importante repensar as questões extensionistas. Porque fazer extensão não é fácil. A extensão envolve muitas vezes mobilidade, mobilidade envolve recurso, que muitas vezes não tem. Envolve também atenção plena aos alunos, porque eles estão saindo da sala de aula, da leitura, do papel e estão lidando com pessoas em situação de vulnerabilidade extrema, e precisam de apoio psíquico institucional além da sala de aula (C2).

Fazer extensão já é um desafio em si. E quando se instalou a pandemia, apresentou-se um cenário bem caótico por falta de recurso. Deixamos de atender presencialmente e muitos migrantes não tinham celulares ou outra forma de acesso. E apesar de complicado e desafiador quanto às questões socioeconômicas deles, esse também foi um fator que fortaleceu muito o MiSordo. Como todas as ações começaram a acontecer virtualmente nós começamos a conseguir voluntários de vários outros lugares. Então foi muito interessante, pois passou a ter atuação de outros discentes de outras instituições e também de outros profissionais parceiros (C3).

Apesar de cada experiência apresentar-se de forma única para cada docente, é possível destacar a semelhança quantos aos desafios encontrados na prática da extensão universitária. Seja quanto aos aspectos ligados à temática e uso de novas tecnologias, como relato da C1; seja como desafios em virtude da falta de recursos ou apoio institucional como citado pela C2; ou, ainda, pelas questões socioeconômicas do público atendido, mencionado pela C3.

Nesse sentido, no depoimento da C1 a respeito de como ela avalia a contribuição do projeto de extensão para formação discente, é exposta uma importante reflexão a partir dos parâmetros estabelecidos no projeto que coordena: “há pelo menos três esferas de contribuição que podem ajudar na construção de outras representações da realidade social dos discentes: a acadêmica, a social e pessoal. Qualquer uma que seja apropriada e se mostre mais evidente, o transformará”.

Para Flores (2019), a interação dialógica proporcionada pelas ações de extensão oportuniza que os alunos vivenciem situações que dificilmente estão contempladas na grade curricular dos projetos pedagógicos de cada curso. Há reflexo sobre questões sociais, éticas, políticas, econômicas. Repercutem na formação de profissionais mais engajados com a minimização das desigualdades sociais e com mais respeito pelas trajetórias de vida de cada indivíduo.

Cada participante colhe experiências exclusivas, e que ocorrem de formas distintas, a depender de como vão escolher aplicar o que poderá ser vivenciado em sua vida pessoal, acadêmica e profissional. Apesar da maioria das respostas serem lineares e positivas, não se

pode considerar que a vivência extensionista foi enriquecedora para todos os discentes participantes dos projetos pesquisados.

Contudo, há os que relatam a oportunidade de unir a teoria de sala de aula à prática da futura profissão, o crescimento pessoal partindo de um viés mais humanitário e há também os que relatam a falta de envolvimento do público-alvo atendido e de estrutura física e financeira para os projetos, ou, ainda, a obrigação de participar em virtude de estágio supervisionado obrigatório ou como uma maneira de obter auxílio financeiro para permanecer estudando.

### 5.3 SUGESTÕES DE APRIMORAMENTOS PARA AS ATIVIDADES EXTENSIONISTAS

A gestão de uma universidade pública perpassa por grandes desafios, um deles é a oferta do ensino superior de qualidade. Muitas universidades têm dificuldades em cumprir adequadamente as suas funções estratégicas e de funcionarem como motores do desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, político e cultural (VALLAEYS; CRUZ; SASIA, 2009). Flores (2019) enuncia que a gestão de projetos, incluindo os projetos de extensão, compreende conhecimentos, habilidades, ferramentas e técnicas, as quais devem ser aplicadas ao planejamento, organização, supervisão e controle para auxiliarem na avaliação do desempenho das ações propostas e obterem o sucesso almejado.

Os participantes da pesquisa foram indagados a apresentarem sugestões para uma melhor gestão das ações de extensão no âmbito da UFRR. Dentre as coordenadoras, as principais sugestões pautaram-se em: continuidade das ações de extensão, fortalecimento da rede extensionista por meio de eventos e campanhas de divulgação e desburocratização relativa ao cadastro das ações. No grupo de alunos, as principais sugestões elencadas foram classificadas conforme exposto na tabela 9:

Tabela 9 – Sugestões de melhorias na gestão das ações de extensão

<b>Aporte Financeiro e Apoio Institucional</b>	
D1	<i>“Acredito que poderíamos ter mais apoio financeiro para a implementação dos projetos, cessão de espaço e estrutura”.</i>
D2	<i>“Seria necessário um investimento e colaboração dos docentes e gestores”.</i>
D3	<i>“Oferecer qualidade de vivenciar o projeto com os melhores equipamentos possíveis”.</i>
D4	<i>“Acho que seria interessante o apoio da universidade nas ações propostas pelos projetos de extensão”.</i>
D6	<i>“A falta de verbas é um grande problema”.</i>
D22	<i>“Mais professores que se dedicam à extensão e recurso financeiro”.</i>
D25	<i>“A UFRR poderia dar mais infraestrutura e apoio financeiro para a execução dos projetos”.</i>

D26 *“Deviam receber maior investimento e divulgação”.*

---

**Concessão de bolsas de extensão**

---

D3 *“Abrir mais bolsas com remuneração”.*

D10 *“Investir em bolsas e projetos que abram os horizontes para fora da vida acadêmica”.*

D14 *“Oferecer mais bolsas”.*

D20 *“Poder receber bolsa por mais de 6 meses”.*

---

**Divulgação das ações de extensão**

---

D5 *“Divulgar os projetos e ampliar o diálogo com a população”.*

D17 *“Ter mais capacitação antes de começar a atuar nos projetos”.*

D18 *“Que nos projetos possam ter cursos explicando sobre o projeto e preparando os discentes para as atividades”.*

D21 *“Uma maior comunicação e difusão do que fazem os projetos”*

---

**Campanha Institucional de conscientização sobre a importância da extensão na formação acadêmica e profissional dos estudantes**

---

D13 *“A universidade podia criar critério de fortalecimento da participação que não seja apenas com bolsa, podia criar evento com premiação para projetos de extensão com grandes impactos para sociedade”.*

D19 *“Envolver mais os cursos e conscientizar aos alunos a participar e compreender a importância de cada projeto”.*

D23 *“Em minha opinião, participar do projeto foi ótimo, só queria que todos pudessem vivenciar de alguma forma, ter contato com algum projeto, pois a experiência adquirida você leva para a vida toda e ainda inclui dentro da sua vida profissional e até te incentivando a continuar em uma pós para dar continuidade às pesquisas”.*

---

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Sobre o Aporte Financeiro e Apoio Institucional, Concessão de bolsas de extensão, Divulgação das ações de extensão, Campanha Institucional de conscientização sobre a importância da extensão formação acadêmica e profissional dos estudantes, continuidade das ações de extensão, fortalecimento da rede extensionista e desburocratização, observa-se que a necessidade de maior contribuição financeira e apoio institucional foi apontada por boa parte dos alunos.

E aparece presente também na fala das coordenadoras, conforme expõe a C2, ao relatar os desafios encontrados, quando enfatiza que: “fazer extensão envolve não só mobilidade financeira, mas também atenção plena aos alunos envolvidos, que estão um ambiente totalmente diferente da sala de aula, e por vezes podem precisar de apoio psicológico para auxiliar a lidar da realidade social presenciada”.

De acordo com Flores e Melo (2020), a Extensão Universitária ao longo da sua trajetória, raras vezes foi pautada como uma política de governo que a incentiva como agente de formação integral dos estudantes. No momento, não existe nenhuma forma de fomento

voltado à Extensão Universitária praticada pelo MEC. Dessa forma, as IES utilizam-se somente de recursos orçamentários próprios para financiarem suas ações de extensão.

Além disso, o processo conhecido como “curricularização da extensão”, que consiste na adequação dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) visando garantir um percentual mínimo na carga horária dos cursos para as atividades de extensão, em atendimento à Resolução CNE/CES n.º 07/2018, poderá trazer novos desafios e algumas dificuldades para as instituições (TECHE; ICAZA, 2022). Em seu discurso, P2 reconhece a dificuldade da gestão em disseminar a essência da extensão e fazer com que o aluno compreenda as contribuições para a sua formação no processo ensino-aprendizagem.

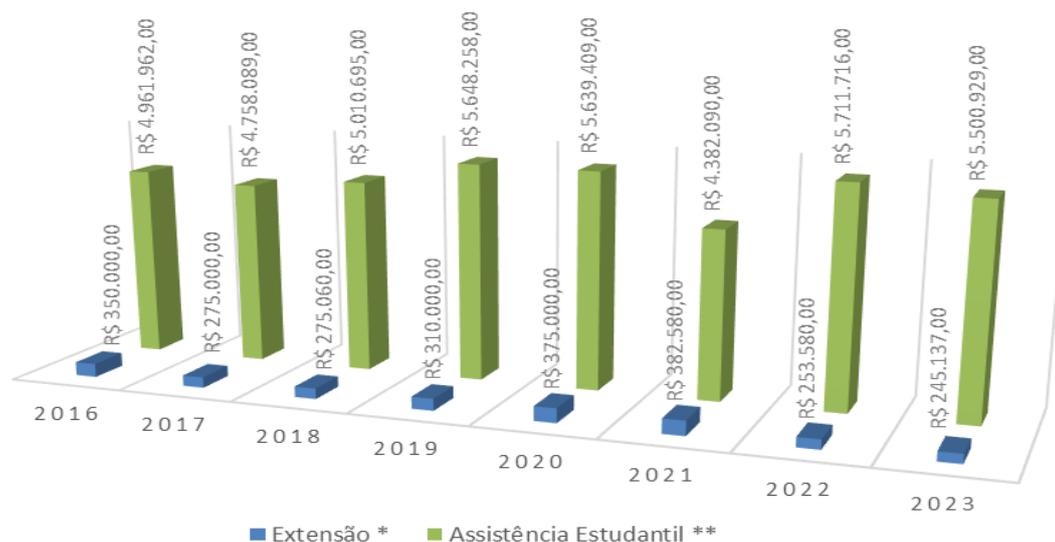
Esse fato corrobora com o exposto por P1 ao relatar que anteriormente havia o Programa de Extensão Universitária (ProExt), instituído pelo MEC, com o objetivo de destinar recursos financeiros às ações de extensão praticadas pelas IES, mas em 2016 deixou de existir. Flores (2019) explica ainda que o ProExt objetivava também a regulamentação e aplicação dos mecanismos de avaliação estabelecidos pelo Forproex para a avaliação da Extensão Universitária no país.

É sabido que as universidades públicas federais no Brasil passam pelo momento de incentivo de autofinanciamento, mercantilização ligado à prestação de serviços e à equivalência da educação superior à mercadoria. Assim, o Governo Federal se esquivava da responsabilidade de prover e financiar as universidades, dando início ao processo denominado de contingenciamento, que objetiva cortes de receitas orçamentárias, no qual classifica as despesas das IES, excluindo as de pessoal, como discricionárias ou não obrigatórias.

Esses cortes impactam as instituições de forma integral, mas atingem de forma mais intensa as políticas afirmativas, programas de pós-graduação de determinadas áreas de conhecimento e a extensão. Além do corte orçamentário, prevê ainda o bloqueio de recursos de origens diversas, que mesmo estando previstos, dependem de liberação para serem utilizados.

No âmbito da UFRR a Extensão e Assistência Estudantil compreendem uma única Pró-Reitoria, e não é recente a disparidade entre o orçamento das duas áreas conforme informado pelo P1, visto que a Assistência Estudantil era mais priorizada. Por conseguinte, é mencionado o conflito em gerir duas áreas distintas numa mesma estrutura organizacional, devido, tanto à disparidade montante de recursos quanto às diferentes atividades desempenhadas por cada uma. Ao corroborar a questão, P2 afirma que: “eu vou continuar defendendo pelos próximos anos que sejam distintas”. O gráfico a seguir mostra o orçamento destinado a Prae no período de 2016 a 2023.

Gráfico 6 – Orçamento da Prae



Fonte: Diretoria de Orçamento UFRR. Consulta realizada em 25/01/2023.

\* Foi considerado o valor destinado à Diretoria de Extensão. \*\* Ação de Governo n.º 4.002 – Assistência ao estudante de ensino superior.

Os valores apresentados no gráfico compõem o orçamento geral da instituição, em que os valores destinados à Assistência Estudantil já vêm definidos por meio de Ação de Governo para a assistência ao estudante de ensino superior. Esses recursos devem atender aos alunos com: assistência à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico, e as ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa.

Já os valores designados a custear despesas com a Extensão Universitária, são definidos pela própria UFRR com base no orçamento discricionário destinado à manutenção das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Portanto, o orçamento destinado à extensão é irrisório, se comparado com a assistência estudantil, e se mostra insuficiente para atender ao desenvolvimento das ações de extensão em sua totalidade.

Outra sugestão apontada pelos discentes diz respeito a uma oferta maior de bolsas de extensão. Sobre o assunto, Flores (2019) esclarece que o ínfimo investimento em ações de extensão se manifesta no interesse dos acadêmicos. Em muitos casos, os discentes optam por realizarem outras atividades que não sejam de extensão, por contar com maior investimento financeiro, que acarreta maior oferta de bolsas, e possui status na iniciação científica e chances de melhores pontuações em seleções para mestrado e doutorado. A esse respeito, P2 relata o seguinte:

Uma das coisas que atrai o ser humano de modo geral é questão financeira, hoje existe o PRÓACADÊMICO, uma bolsa de assistência destinada para que o aluno desenvolva atividades administrativas na instituição. Ele se limita só a isso. Então quando o aluno se vê tendo que escolher entre atuar numa ação de extensão e numa atividade administrativa com bolsa, ele opta pelo atrativo financeiro, pois é um auxílio para se manter estudando também. Até porque, ele não consegue se manter as 20h desenvolvendo atividades administrativas, mais as horas de ensino e ainda atuar na extensão. Então ao abrir mão de algo que não dá retorno, eles escolhem abrir mão da extensão.

Questionado se a instituição pensa alguma tática para reverter esse quadro, P2 explica que a gestão buscará alterar a resolução que normatiza a concessão da bolsa PRÓACADÊMICO para que inclua além das atividades administrativas, as de Ensino, Pesquisa e Extensão, porque acredita que “esse será um atrativo para que os alunos atuem na extensão e saiam dos muros da universidade”.

Apesar da falta de investimento financeiro, os projetos seguem desenvolvendo-se, mesmo carentes de apoio institucional em outras questões, confirmado na fala de D6: “a falta de verbas é um grande problema, mas acredito que cada projeto se desenvolve muito bem” e evidenciado no discurso de D4 ao dizer que seria interessante o apoio da universidade nas ações propostas pelos projetos de extensão:

Considerando o Somos Migrantes, um exemplo: Em um “dia do cinema”, seria possível fazer uma ação in loco em um abrigo? Se sim, de que forma a universidade poderia tornar viável essa ação, com equipamentos, transporte etc.? Em uma campanha contra a xenofobia, poderíamos produzir o material, mas para tornar a divulgação ainda mais ampla, como a universidade poderia nos ajudar?

C2 destaca que “o fortalecimento da extensão não se trata só de recurso” e chama a atenção para a necessidade de fortalecer a rede extensionista dentro da universidade por meio da divulgação dos projetos e eventos para debater sobre os desafios e benefícios da prática de extensão universitária. Fato também citado pelos D5, D17, D18 e D21 em suas colocações. A universidade realizou, em novembro de 2022, a I Jornada de extensão, esse foi o primeiro evento relacionado ao debate do papel da extensão realizado em 33 anos de existência da UFRR. O evento teve como intenção promover a divulgação das ações de extensão na UFRR e a troca de experiências entre os extensionistas. De acordo com P2 o evento foi fruto de uma consulta pública realizada pela Prae.

Por muitos anos a universidade ficou sem oferecer espaços para divulgação e intercâmbio de ideias com as pessoas que fazem projetos de extensão, e a própria comunidade interna que pratica a extensão não se conhece, conforme explica C2. Em seu relato a entrevistada afirma que: “existem muitos docentes que atuam com ações de extensão, mas

estes apesar de fazerem parte de uma mesma intuição, não conhecem os trabalhos uns dos outros. É preciso fortalecer essa rede dentro da UFRR, e ainda, dar realmente apoio a projetos, que precisam de mobilidade é essencial”.

Em vista disso, a realização de campanha institucional sobre a importância da extensão na formação acadêmica e profissional dos discentes é uma pauta que se faz presente tanto no grupo de coordenadoras quanto de alunos que defendem a criação de critérios de fortalecimento para incentivar a participação dos alunos e o envolvimento maior de demais setores da instituição. E citam, ainda, como exemplo: “criar evento com premiação para projetos de extensão com grandes impactos para sociedade” (D13).

É nítido o reconhecimento dos referidos gestores quanto às contribuições positivas para a formação do aluno que pratica extensão, evidente na fala do P1 ao declarar que “o aluno que trabalha com extensão é um diferenciado” e no discurso do P2 ao reconhecer a necessidade de fazer o acadêmico “entender que é isso que vai ajudar para a formação dele”. No entanto, é fundamental adotar estratégias institucionais para disseminar e dar visibilidade aos ganhos oriundos da Extensão Universitária a todos os envolvidos.

A universidade adequou-se à obrigatoriedade da curricularização da extensão, tal qual prevê o novo Plano Nacional de Educação 2014-2024, em vigência e instituído pela Lei n.º 13.005/2014, que determina que se cumpra 10% do total de créditos curriculares nos cursos de graduação em ações de extensão. A esse respeito, Flores e Melo (2020, p. 4) esclarecem que a curricularização da extensão se mostra como um desafio às IES, visto que a obrigatoriedade requer uma maior mobilização institucional quanto à adequação dos projetos pedagógicos dos cursos e sensibilização quanto “à compreensão do papel da extensão na formação discente e, principalmente, como colocá-la em prática”.

Sobre a política de extensão da UFRR, que data de 2005, desde então não passou por atualização. Contudo, segundo exposto por P2, a resolução da nova Política de extensão da instituição está em processo de aprovação no Conselho competente. A contar desse tempo, a Extensão Universitária passou por várias inovações, incluídas, inclusive, pela publicação da Política Nacional de Extensão. Institucionalmente é de grande relevância a existência de política com estratégias bem apresentadas e consolidadas que presem pelo cumprimento da função social da universidade junto à sociedade e pela formação integral de seus discentes.

Dentre as sugestões pontuadas, C1 propõe que seja desenvolvido planejamento para que as atividades executadas nos projetos tenham continuidade além do período letivo. Sugere, também, que os migrantes participantes das ações sejam incluídos como atores principais: “gostaria que os migrantes fossem integrados também de uma forma que tivesse mais

incentivo, como uma bolsa comunidade, mesmo sem ele ter o vínculo com a instituição”. Isso, porque no projeto que coordena, os migrantes são integrados como colaboradores voluntários, por meio da narrativa de suas histórias ou construção de conteúdo.

Ainda nessa questão, os relatos apresentados por C1 e C2, assemelham-se em relação à questão burocrática, inerente à administração pública, e tão forte na área de extensão da UFRR que se mostra como fator que desmotiva a prática extensionista por parte do docente. No relato das entrevistas, as coordenadoras afirmaram que os três projetos estudados iniciaram suas atividades antes mesmo de terem cadastro concluído no setor responsável.

Essa questão deu-se em razão da falta de conhecimento quanto à necessidade de cadastro em duas Pró-Reitorias, quando se trata também de projeto de pesquisa, assim como, pela demora nos trâmites administrativos e processuais. No entanto, as coordenadoras não defendem a abolição da burocracia, mas sim a diminuição da excessiva formalidade e simplificação dos procedimentos e rotinas administrativas ligadas às ações de extensão:

A questão da burocracia é um problema mesmo, e assim e aí eu as vezes reflito também sobre o que eu digo, porque eu acho que a burocracia dificulta mesmo os nossos passos, sim. Por outro lado, eu sei que a necessidade da burocracia é uma forma de segurar aquela questão dos valores éticos, porque se não faz se cria uma zona de escape e depois a coisa fica complicada, nem todo mundo vai fazer uma regência conforme o que é prescrito, que é a lei. Então, se eu fosse fazer algum tipo de recomendação, faria na linha de que pode manter uma necessidade burocrática mais suave. Eu acho que pergunta demais, que detalhe demais, que comprime demais, coloca muitos entraves e a gente perde a continuidade desses processos e acaba também tolhendo (C1).

Precisa desburocratizar um pouquinho a questão da certificação. Porque muitas vezes o certificado é demorado e a gente está falando de pessoas em trânsito. Pelo menos quando se trabalha projetos no contexto da migração, esses certificados demoram muito para ficar prontos ou exigem uma atuação do professor muito grande para que o projeto seja cadastrado, renovado e às vezes demora. Então desburocratizar a forma de cadastrar, funcionalizar e certificar eu acho que seria essencial. Seria motivacional, daria uma motivação a mais (C2).

De acordo com Chiavenato (2004), o termo burocracia surgiu com o brotar do capitalismo, devido à necessidade que as organizações tinham em estabelecer ordem e precisão, e foi se aperfeiçoando ao longo da Revolução Industrial. Seu principal teórico, Max Weber, estudou as organizações sob o ponto de vista estruturalista, a qual deve possuir como principal prerrogativa a utilização da racionalidade como instrumento para o alcance da eficiência, apresentando-se como solução para que não se cometam iniquidades. Entretanto, popularmente o conceito se referencia a uma estrutura administrativa travada e morosa, que normalmente é atribuída aos órgãos públicos.

Ambos os gestores entrevistados reconhecem o quão burocrático é o cadastro de uma atividade de extensão na UFRR. Inclusive, explicam que antes do módulo de extensão no Sigaa, que está em fase de implementação na universidade, todos os procedimentos eram manuais, os quais necessitavam de cópias de vários documentos, e a ausência de um deles parava todo o trâmite, além da aprovação no departamento o qual a ação estava ligada e posterior a isso, a aprovação no Cepe, que tem reuniões ordinárias a cada três meses. E podia ainda não ter a aprovação em virtude da falta de clareza ou documentação. Em seu relato, P1 comenta: “olha era muito burocrático sim. Porque eu lembro que até, na época enquanto professor que fazia extensão cheguei a dizer: eu não vou fazer mais extensão”.

De acordo com P2 a sistematização que permite o cadastro e acompanhamento das ações pelo módulo de extensão tornarão os procedimentos mais céleres, pois “as movimentações e aprovações todas são feitas no próprio sistema” e que estarão descritas com clareza na nova política de extensão institucional.

A questão burocrática se apresenta como um problema em muitas organizações, a ponto de dificultar ou desmotivar o desempenho de determinadas atividades, como é o caso do cadastro dos projetos de extensão, conforme mencionado pelas coordenadoras. Porém, principalmente nos órgãos públicos a burocracia se faz necessário e se apresenta como garantia para o cumprimento do previsto em lei. Mas, há formas de deixar os trâmites e processos mais funcionais e ágeis, o que depende de planejamento e boa gestão administrativa. Ademais, outra questão percebida em relação aos projetos de extensão na UFRR foi que estes estão ligados diretamente ao docente, e não necessariamente a instituição. E ocorre que quando o professor se desliga ou se afasta por qualquer motivo, não há continuidade da ação, apesar da grande relevância social e institucional que o projeto representa. Um caso representativo é o do Projeto *Português para o acolhimento*, que teve as atividades encerradas em virtude do afastamento da coordenadora. Para isso, o ideal seria que o projeto estivesse vinculado ao curso ou unidade, e contasse ainda com um plano de contingência que aponte de forma clara e concisa as responsabilidades dos envolvidos e preveja ações estratégicas para a continuidade do projeto independente de situações inesperadas.

Algo importante a ser mencionado é sobre os dados e informações utilizadas na pesquisa. A dificuldade de encontrar informações específicas, consolidadas e em formatos livres foi um desafio presente em muitas etapas, inclusive não há documentos históricos relacionados à extensão e nem é possível o acesso aos relatórios das ações de extensão sob o ponto de vista da transparência inerente a administração pública. Em relação ao orçamento

disponibilizado à extensão, a informação se encontra em site próprio, porém, o manuseio e interpretação dos dados são repletos de obstáculos e utiliza linguagem extremamente técnica, que tão pouco é compreendida por quem não tenha familiaridade com os termos. Em sua maioria, as informações aqui utilizadas foram solicitadas por meio de e-mails encaminhados aos setores da UFRR, devido à ausência de transparência ativa.

Com base no exposto nesse tópico, tem-se uma matriz SWOT<sup>26</sup> da gestão das ações de extensão:

*Quadro 7 – Matriz SWOT da gestão das ações de extensão*

PONTOS FORTES (+)	FRAQUEZAS (-)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecimento entre os docentes e discentes da importância da extensão para a formação acadêmica integral;</li> <li>• Garantia mínima de recursos orçamentários previstos para a extensão;</li> <li>• Corpo docente disposto a atuar em ações de extensão;</li> <li>• Curricularização da extensão;</li> <li>• Executar ações de extensão com a participação de atores externos à universidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não avaliar a contribuição da extensão para a formação dos discentes;</li> <li>• Falta de interação entre os cursos de graduação para desenvolver ações de extensão;</li> <li>• Não trabalhar a extensão como agente de formação integral;</li> <li>• Os recursos financeiros são insuficientes;</li> <li>• Política de extensão desatualizada;</li> <li>• Excesso de formalismo para cadastro e certificação de ações de extensão</li> <li>• Ações de extensão ligadas ao docente e não à instituição.</li> <li>• Ausência de transparência/divulgação das informações e resultados dos projetos.</li> </ul>
OPORTUNIDADES (+)	AMEAÇAS (-)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integração curricular dos cursos de graduação que responda à lógica de Responsabilidade Social e formação cidadã;</li> <li>• Avaliar os impactos e contribuições geradas pelas suas ações para a comunidade acadêmica e a sociedade;</li> <li>• Reconhecer/premiar projetos de extensão com grandes impactos para sociedade;</li> <li>• Definir estratégias para fortalecer a rede extensionista;</li> <li>• Oferecer maior infraestrutura física e mobilidade para a execução dos projetos.</li> <li>• Elaborar plano de contingência para garantir a continuidade das ações na ausência do coordenador;</li> <li>• Sistematizar dados relacionados aos resultados da extensão e divulgar à comunidade acadêmica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curricularização da extensão vista como mera obrigação, sem absorção da essência extensionista;</li> <li>• Legislações, planos políticos e restrições advindas do Governo Federal.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

<sup>26</sup> A matriz SWOT é um importante instrumento utilizado para planejamento estratégico que engloba análise de cenários internos e externos para auxiliar na tomada de decisão. Os quatro fatores – forças, fraquezas, oportunidades e ameaças – foram traduzidos do inglês: Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats.

#### 5.4 A EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA

No ambiente universitário a RSU surgiu para trazer reflexões e colocar no mesmo espaço a missão e a identidade das universidades e o seu papel social. Bem como uma forma de atender às demandas sociais emergentes e passíveis de serem atendidas no meio universitário, e também contribuir para a formação de profissionais com características de mais justiça, equidade, fraternidade entre outras, apesar disso, todas ligadas a componentes de moral. Porém, na prática, muitas instituições desempenham ações pontuais para atender ao eixo de avaliação presente no Sinaes, ou ainda por meio de “carona” na execução das ações desenvolvidas pela extensão universitária, que de acordo com muitos teóricos concentra importantes práticas de RSU.

A institucionalização da Extensão Universitária foi um grande avanço, todavia, a implementação das diretrizes para as ações de extensão propostas pela Forproex ainda se mostra como um grande desafio. Como exemplo, a UFRR, que possui uma política defasada e que sequer menciona essas diretrizes: Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, Impacto e Transformação Social. Sendo mencionadas de forma genérica no PDI, sem proposta de planos de ações para melhoria da gestão das ações de extensão.

Assim, as práticas de RSU e de Extensão não são institucionalizadas, não possuem planejamento ou regulamentação institucional e acontecem mais para atender às demandas emergentes e às necessidades imediatas dos fenômenos sociais. Percebeu-se que muitos projetos acontecem a partir de proposta do corpo docente e discente ou, ainda, por parceiro externo, que busca a UFRR para apoio em alguma ação já pensada por eles, como é o caso das ações de extensão voltadas aos migrantes venezuelanos. Tais como os Projetos ‘Somos Migrantes’, ‘MiSordo’ e ‘Português para Acolhimento’, ambos utilizados como objeto de estudo para o desenvolvimento desta pesquisa.

Apesar do fenômeno migratório se fazer presente na sociedade roraimense desde 2016, somente em 2022 houve uma articulação para formatar uma proposta de Extensão voltada para a melhoria das condições de vida dos migrantes venezuelanos. Apesar disso, ficou delimitado aos que são atendidos pelos abrigos da Operação Acolhida, onde os migrantes em situação de rua não são contemplados. Nesse sentido, constata-se, que mesmo a UFRR desenvolvendo ações para a comunidade local, a extensão praticada na instituição ainda se mostra endógena, pois pouco sai dos limites de espaços físicos dos Campi.

Essa percepção não se trata somente dos projetos voltados à temática migratória, que desenvolvem muitas ações, e algumas delas eram desenvolvidas dentro do Campus Paricarana por algum tempo, quando havia a parceria com o Acnur, que utilizava um dos prédios da UFRR para o desenvolvimento de ações de acolhimento. Trata-se de outros projetos que se mostram de grande relevância para a sociedade e para a universidade, capazes de fortalecer a interação dialógica e produzir por meio da interação social, tal qual preceitua a Política Nacional de Extensão: “um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática” (FORPROEX, 2012, p. 18).

Desse modo, penso ser interessante citar o projeto ‘Pré-vestibular Solidário’, que concede a estudantes de baixa renda concluintes do ensino médio a oportunidade de ter preparação para as provas do exame vestibular das IES por meio da oferta de aulas de Português, Redação, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia e Língua Estrangeira. As aulas ministradas por acadêmicos da UFRR, sob orientação de docentes, acontecem em sala de aula da instituição. No entanto, poderiam ser oferecidas em escola localizada em bairros mais afastados, visto que em se estamos tratando de pessoas de baixa renda, o gasto com condução não se apresenta como prioridade.

Há possibilidades de a universidade, por meio de planejamento, conseguir executar essa ação por meio de disponibilização para levar os discentes e docentes da instituição até ao local onde seriam ministradas as aulas. Inclusive, esse é um dos projetos que desde o período pandêmico teve as atividades suspensas e não retornou, o que de acordo com informações disponibilizadas pela Prae se dá por falta de um coordenador responsável.

Ainda em relação à gestão da política de extensão da UFRR, um ponto forte foi a resolução interna que assegura, o mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação em programas e projetos de extensão universitária, na qual deve priorizar ações nas áreas de grande pertinência social, assim como dispõe o Plano Nacional de Educação, Lei n.º 13.005/2014. Contudo, mais que cumprir uma obrigação legal, a curricularização precisa ser pensada e abraçada por todos na instituição. Por ser uma normatização que vai atingir fortemente nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, precisa haver envolvimento dos centros acadêmicos e Pró-reitoria de Ensino, pois, embora sejam cursos de extensão, trazem modificações diretas na estrutura dos cursos de graduação.

A esse respeito foi interessante a reflexão do P2, que reconhece como dificuldades de sua gestão, disseminar informações para conscientização dos discentes quanto aos benefícios oriundos da prática da extensão para a formação deles. O não reconhecimento da real

finalidade da extensão pode servir de alavanca para atingir outro objetivo, que não seja o mero cumprimento de carga horária. Se não for uma ação bem trabalhada para que o discente absorva a essência extensionista, não adiantará tão somente forçar que ele atue na extensão: “senão ele vai começar a ter a extensão como uma obrigação que ele vai ter que cumprir. E aí é fácil cumprir essa carga horária”.

A Jornada de extensão realizada pela Prae foi um evento muito importante na área, embora com pouca adesão de público. Foi um marco para o fortalecimento da rede extensionista na UFRR, com a divulgação das ações extensionistas, troca de experiências entre estudantes e motivação de um grupo maior de discentes para participar, em razão de que muitos atuam em virtude da bolsa ofertada ou, ainda, deixam de atuar por optar por outra atividade acadêmica que ofereça bolsa.

## CONCLUSÃO

A Extensão Universitária se consolidou no Brasil fruto dos movimentos estudantis inspirados nos modelos europeu e americano, os quais reivindicavam maior atuação da universidade junto às diversas camadas sociais, de forma a disseminar o conhecimento produzido em seu interior. Em virtude das primeiras práticas e manifestações serem voltadas à prestação de serviços e oferta de cursos, a Extensão Universitária brasileira se caracterizou pelo assistencialismo e, frequentemente, é relegada e posta em segundo plano, não sendo reconhecida como ação socializadora do conhecimento.

Esta pesquisa confirma que a Extensão Universitária é prática acadêmica importante com inúmeras contribuições no processo de formação integral dos discentes, visto os ganhos em diferentes áreas como acadêmica, pessoal, social e profissional. Dessa forma, a UFRR precisa apoiar e fortalecer a rede extensionista dentro da instituição como garantia de cumprimento do seu papel social, uma vez que a responsabilidade social exige que a universidade seja uma organização que pensa, pesquisa e aprende sobre si mesma para assim contribuir com o desenvolvimento da sociedade local, bem como no processo de formação de seus alunos.

Ao longo da pesquisa foi possível descrever as concepções de responsabilidade social universitária e a importância do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão na relação universidade e sociedade, essa etapa consistiu no aporte teórico relacionado ao surgimento do ensino superior, à constituição das universidades no Brasil e em como se deu o seu processo de expansão. Ademais, descreveu-se as múltiplas funções sociais que as universidades assumiram ao longo de sua história, tal como a descrição dos marcos teóricos e legais da trajetória da extensão e sua contribuição para a formação de profissionais socialmente responsáveis.

Foi possível expor a trajetória histórica da Extensão Universitária na UFRR, por meio de pesquisa na base documental histórica da instituição. Todavia, devido aos poucos registros em relação ao tema ou ainda à ausência de alguns documentos que não foram localizados pelo setor responsável, foi preciso realizar entrevista com uma servidora que atua há 25 anos na área da extensão, e que acompanhou todas as mudanças ocorridas. A UFRR desde seu início trabalha a Extensão Universitária pelo viés do assistencialismo, desenvolvendo atividades que se confundem entre assistência estudantil e ações de extensão, isso foi confirmado nos discursos dos gestores entrevistados ao afirmarem que é dispensada maior atenção à assistência estudantil.

Apesar da Extensão Universitária se fazer presente na estrutura organizacional da UFRR desde sua constituição enquanto universidade pública, por vezes esteve à sombra da assistência estudantil, dado que, apesar de áreas distintas, constituem uma única estrutura administrativa. A disparidade tornou-se ainda mais evidente com a desigual destinação de recursos orçamentários, visto que inexistente qualquer tipo de financiamento do Governo Federal para as ações de Extensão Universitária nas IES.

Para demonstrar o resultado dos projetos estudados, os quais são direcionados para atender a migração venezuelana, apresentou-se um breve panorama de como se deu a expansão do fenômeno migratório e como órgãos públicos e sociedade civil se organizaram para oferecerem respostas sob a perspectiva do acolhimento. À vista disso, é demonstrado como a UFRR se inseriu nesse contexto por meio, principalmente, da prática extensionista. Apresentou-se, também, dados gerais dos projetos de extensão que se desenvolveram a partir da temática migratória, tal como o detalhamento das ações desenvolvidas nos três projetos objeto de estudo desta pesquisa, que são: ‘Programa MiSordo’, ‘Projeto Português para Acolhimento’ e ‘Projeto Somos Migrantes’.

Assim, apresenta-se uma discussão e análise relativa às contribuições da Extensão Universitária para a formação profissional e cidadã dos discentes atuantes nos projetos estudados, dessa maneira, foi realizada aplicação de questionário e entrevistas com os discentes e coordenadores docentes. Os participantes desta pesquisa reconhecem unanimemente a participação nos projetos como algo positivo que aferiu contribuições para a formação acadêmica e profissional dos envolvidos.

Constatou-se em relação à contribuição para o processo formativo dos discentes, que a vivência prática proporcionada pelos projetos permitiu além de conciliar teoria e prática, que esses desenvolvessem e aprimorassem habilidades para o crescimento profissional, pessoal e acadêmico. Identificou-se que os discentes que atuam ou atuaram nos projetos estudados, tornaram-se profissionais seguros e atuantes em áreas ligadas aos projetos. Por outro lado, o desenvolvimento dos projetos também contribui para promover o aumento na produção científica no seu percurso acadêmico. A exemplo disso, são os artigos publicados com estudos relacionados à execução e à contribuição dos projetos de extensão para a comunidade atendida. Os três projetos pesquisados apresentam produção acadêmica e científica.

Em relação às concepções ligadas ao eixo de formação cidadã, verificou-se que a UFRR não possui um modelo conceitual que norteie esse tipo de formação, e que a disseminação desses conceitos depende bem mais da iniciativa do docente e dos momentos vivenciados por cada um dos discentes, do que propriamente uma prática institucional. São vários os

documentos oficiais que pontuam a formação em ética e cidadania, os documentos vão desde os Projetos Pedagógicos dos cursos até ao PDI, que descreve a missão institucional de “Produzir, integrar e socializar conhecimentos para formar cidadãos comprometidos com o desenvolvimento cultural, social, econômico e ambiental”.

Porém, ainda que bastante pontuada a formação cidadã é pouco trabalhada. De maneira que, seria de bom alvitre a implementação de cursos de ética profissional em cada um dos cursos de graduação ofertados pela instituição, bem como cursos interdisciplinares e gerais em áreas afins. Ainda assim, os discentes participantes da pesquisa puderam desenvolver capacidades críticas para a ação social, com uma visão mais humana a partir do momento que passaram a compreender a realidade de vulnerabilidade social na qual estavam inseridos. Identificou-se, que se sentiram motivados a agirem solidariamente, de maneira ética e cidadã, com respeito mútuo às diferenças, com o intuito de proporcionarem transformações sobre os problemas enfrentados pelo público atendido.

Houve contribuição para a formação profissional oriunda da participação na ação de extensão. Muitos direcionaram suas carreiras para áreas de atuação que visam à transformação social, semelhante ao que era desenvolvido nos projetos que atuavam. A rede de contato estabelecida, também propiciou a alguns discentes oportunidades de atuação profissional em organizações que compõem a rede de proteção e cuidado aos migrantes venezuelanos, dentro e fora do estado de Roraima.

Relativo a sugestões para aprimoramento da gestão direcionada às ações de extensão na universidade relacionadas aos projetos aos quais estão ligados, os participantes foram convidados a apresentar suas contribuições. A esse respeito, a maioria das sugestões pairavam sobre maior apoio institucional para o desenvolvimento das ações, seja com recursos financeiros ou com estrutura física e logística.

Outra sugestão foi o fortalecimento da rede extensionista dentro da UFRR, por meio da divulgação dos projetos e ações em andamento, e também práticas de reconhecimento para os extensionistas, como forma de engajamento e motivação para maior adesão dos discentes às atividades de extensão, visto que a falta de incentivo e os irrisórios investimentos financeiros afastam muitos alunos, que demonstram mais interesse na pesquisa, que oferta um número maior de bolsas, ou até mesmo por outras bolsas de assistência estudantil ofertadas pela universidade.

Por isso, além da adequação quanto à inclusão das atividades de extensão na grade curricular, é imprescindível que a UFRR defina estratégias de divulgação para maior conscientização dos discentes quanto aos ganhos reais da prática extensionista, que vão além

da obrigatoriedade acadêmica, e perpassam pela aquisição de conhecimentos específicos e diferenciados.

A burocracia que envolve o cadastro e certificação dos projetos de extensão, também foi ponto comum, sendo confirmado pelos próprios gestores. No entanto, observou-se que o Módulo Extensão no Sigaa está disponível para cadastro e acesso desde junho de 2022, o que poderá tornar os procedimentos mais céleres, considerando que anteriormente todo o processo era manual e requeria além do excesso de papelada, muitas pessoas envolvidas para a total tramitação. Diante disso, a Prae por meio da Direx disponibilizou um tutorial em PDF e em vídeo o qual apresenta o passo a passo para o cadastro das atividades de extensão.

A realização de uma Oficina de Cadastro e Submissão de Projetos de Extensão no Sigaa, ministrada por técnicos da Diretoria de Extensão (Direx), a fim de familiarizar coordenadores de ações com o sistema e sanar possíveis dúvidas que possam ser empecilhos para o cadastro de novas ações e projetos, também é outro ponto que poderá contribuir para a melhoria da extensão. Dessa forma, os coordenadores de ações de Extensão poderão acompanhar todos os trâmites pelo Sigaa, desde o cadastro até a aprovação da ação pela Câmara de Extensão, da mesma forma como enviar relatórios e solicitar a certificação pelo sistema.

Considerando que a Política de extensão da UFRR é do ano de 2005, encontrando-se desatualizada em relação às inovações no campo da Extensão Universitária e à própria Política Nacional de Extensão, faz-se necessária a edição de uma política melhor estruturada com objetivos bem definidos visando ao fortalecimento e ao reconhecimento da extensão enquanto agente transformador da comunidade acadêmica interna e externa.

Observou-se, igualmente, que os projetos estudados não foram avaliados pela instituição referente à contribuição das ações de extensão para a formação dos alunos. A Prae/UFRR, não possui nenhuma ferramenta avaliativa com essa finalidade e o único formulário existente diz respeito ao relatório a ser entregue à Direx ao fim das atividades dos projetos e é bem genérico. A adoção de uma ferramenta além de atender uma recomendação da Política Nacional de Extensão, poderá servir para monitoramento com indicadores que poderão oferecer suporte para a tomada de decisões administrativas efetivas, além de auxiliar a própria instituição a avaliar os impactos e contribuições geradas pelas suas ações para a comunidade acadêmica e a sociedade. Em vista disso, recomenda-se a adoção do relatório de autoavaliação para estudantes participantes de ações de extensão desenvolvido por Flores (2019, p. 120) ou ferramenta similar.

Portanto, ao demonstrar os resultados consistentes referentes às práticas de responsabilidade social, desenvolvidas por meio dos projetos de extensão para atender migrantes venezuelanos, e sua contribuição para o contexto de formação profissional e cidadã dos discentes envolvidos nesse processo, esta pesquisa poderá servir como instrumento de análise para outras instituições que desempenham papel semelhante e possam vir a enfrentar as mesmas situações que a UFRR tem enfrentado e atuado.

Esta pesquisa busca ainda visibilizar a importância da extensão universitária, e como essa contribui para as práticas de RSU, tanto em proporcionar a união da teoria da sala de aula com os aprendizados práticos para a vida profissional, como em ser utilizada para ajudar na formação de acadêmicos e cidadãos socialmente responsáveis e engajados no desenvolvimento da comunidade. Poderá, do mesmo modo, colaborar com futuras pesquisas sobre formação cidadã do discente e RSU de instituições de ensino superior, bem como sobre ações de extensão universitária, de forma a expandir a visibilidade do tema.

## REFERÊNCIAS

- ACNUR BRASIL. **Governo e ACNUR lançam relatório Refúgio em Números e Plataforma Interativa sobre Reconhecimento da Condição de Refugiado no Brasil**. 2019. Disponível em: < >. Acesso em: 8 fev. 2021.
- ALBUQUERQUE, É. B. F. de. **Intervenção humanitária no contexto migratório venezuelano: ações do ACNUR e da OIM no Estado de Roraima**. Dissertação (mestrado) 91 f. – Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras. Boa Vista, 202. Disponível em: <https://ufrr.br/ppgsof/banco-de-dissertacoes/category/62-d2021> Acesso em: 23 mai. 2022.
- ALMEIDA, A. L. de. **A gestão do conhecimento como ferramenta aplicada à indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão universitária** – 2018. 235 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/154277>. Acesso em: 06 de mar. 2022.
- ALMEIDA, F. P. R. C.; FRANÇA, S. L. B. ; . **A Extensão Formadora do Profissional Cidadão**. In: EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Paraná. XII.EDUCERE. III SIRSSSE. V SIPD-Cátedra Unesco. IX ENAEH, 2015.
- ALMEIDA, T. A. de.; SANTI, V. J. (2018). Somos Migrantes: o uso das redes sociais na produção midiática alternativa sobre a migração venezuelana em Roraima. *Aturá – Revista Pan-Amazônica De Comunicação*, 2(1), 136-156. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/atura/article/view/4627>. Acesso em: 05 de mar. 2022.
- ANDES-SN. **Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira**. Cadernos ANDES nº 2. 4. ed. atualizada e revisada. Brasília: ANDES-SN, 2013. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/caderno2.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.
- ARAÚJO, E. C. F.de; SIENA, O.; RODRIGUEZ, T. D. M. Receita própria no financiamento das universidades federais brasileiras. In: **Colóquio Internacional de Gestión Universitaria**, 18., 2018. Loja –Equador. Anais [...]. Loja, 2018, p. 1-17.
- AZEVEDO. P. et al. Ensino superior brasileiro: notas sobre a origem e a expansão. **UNIVERSIDADE E SOCIEDADE (BRASÍLIA)**, v. 61, p. 156-166, 2018. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729\\_1548264765.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729_1548264765.pdf). Acesso em: 22 jan 2022.
- BARBOSA, A. M. B. et al. Análise das ações de responsabilidade social reportadas plano de desenvolvimento institucional em universidades federais brasileiras. 2021. Em: **Encontro Internacional sobre Gestão Ambiental e Meio Ambiente (ENGEMA)**, v. 1, p. 1-16. Disponível em: <https://engemausp.submissao.com.br/22/arquivos/350.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2022
- BARBOSA, E. C.o; FONSECA, M. de S. **A receptividade dos brasileiros à migração venezuelana: o tipo ideal de imigrante**. 2020 IX Congresso -ALAP 2020. Disponível em: <https://congresosalap.com/alap2020/resumos/0001/PPT-eposter-trab-aceito-0249-1.PDF>

BENTES, T. et al. (2021). Extensão universitária e acesso de surdos migrantes aos direitos humanos. **Caderno de extensão** – Sociedade, ambiente virtual, saúde e bem estar - UFRR - RORAIMA, v. 6 (2), 14–16. Disponível em: <https://ufr.br/prae/edicoes>. Acesso em: 14 mai. 2022.

BENTES, T.; OLIVEIRA, A. F. ; ARAUJO, P. J. P. . **Perspectivas de formação de professores no contexto da migração venezuelana em Roraima. Universidade e Escola: contextos de ensino e aprendizagem**. 1ed. Boa Vista: EdUFRR, 2020, v. 1, p. 1-237. Disponível em: <https://www.geplam.ufscar.br/arquivos/publicacoes/capitulos-de-livros/capitulo-3-p76.pdf#page=92>

Bentes, T., et al. (2022). **Migrantes Surdos e acesso aos serviços públicos no Brasil: contribuições do Programa de Extensão MiSordo**. Conexão ComCiência, 2(2). Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/conexaocomciencia/article/view/8150>

BENTES, T.; ARAÚJO, P. J. P. **¡Sordos también migran!A invisibilidade de migrantes surdos e o papel do intérprete humanitário**. CBEAL: Memorial da América Latina/ACNUR, 2021.

BEZERRA, G. do N. et al. (2021). Somos migrantes: experiência de uma rede de apoio a migrantes e refugiados mediada pelas plataformas digitais. **Caderno de extensão** – Sociedade, ambiente virtual, saúde e bem estar - UFRR - RORAIMA, v. 6 (1), 17–19. Disponível em: <https://ufr.br/prae/edicoes>. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **PLANFOR: Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador**. Brasília, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05.10.1988. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 13 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Migração: acordo vai permitir instalação de Centro de Referência para Migrantes e Refugiados em Boa Vista**. Notícia. 16 de fevereiro de 2018. Disponível em: <http://ufr.br/ultimas-noticias/4215-migracao-acordo-vai-permitir-instalacao-de-centro-de-referencia-para-migrantes-e-refugiados-em-boa-vista>. Acesso em: 10 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Extensão Universitária**. Publicado em 12 de abril de 2019. Disponível em: <http://prae.ufr.br/1797-extensao-universitaria>. Acesso em: 13 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Programa de apoio a migrantes e refugiados surdos comemora primeiro ano de atividades**. Notícia. 22 de outubro de 2021. Disponível em: <https://ufr.br/ultimas-noticias/7890-programa-de-apoio-a-migrantes-e-refugiados-surdos-comemora-primeiro-ano-de-atividades>. Acesso em: 16 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Até 31/8: envie sua sugestão na Consulta Pública sobre a Política de Extensão da UFRR**. Notícia. 25 de agosto de 2021.

Disponível em: <https://ufrr.br/ultimas-noticias/7734-ate-31-8-envie-sua-sugestao-na-consulta-publica-sobre-a-politica-de-extensao-da-ufrr>. Acesso em: 16 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Relatório Anual de Gestão. Diretoria de Extensão – 2021.** Disponível em: <https://ufrr.br/prae/index.php/downloads/category/66-relatorio-anual-de-extensao>. Acesso em: 08 mar 2022.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Resolução nº 40 de 24 de agosto de 2021.** Conselho de ensino e, pesquisa e extensão. Disponível em: <https://uhtps://ufrr.br/conselhos/cepe>. Acesso em: 08 mar 2022.

\_\_\_\_\_. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Caderno de extensão. Diretoria de Extensão – 2021.** Disponível em: <https://ufrr.br/prae/cadernos-de-extensao>. Acesso em: 08 mar 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto-lei n. 19.851 de 11 de abril de 1931.** Estatuto das universidades brasileiras. Brasília, 1931b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 dez. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Brasília. Legislação Federal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm). Acesso em: 15 mar. 2021

\_\_\_\_\_. **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. Legislação Federal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 mar. 2021

\_\_\_\_\_, **SOMOS MIGRANTES.** Sobre Nós. Boa Vista. 2021. Disponível em: <https://somosmigrantesrr.blogspot.com/p/inicio.html> Acesso em: 26 set 2021.

CALDERÓN, A.I.; PEDRO, R.F.; VARGAS, M.C. Social Responsibility of Higher Education: the metamorphosis of Unesco discourse in focus. **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v.15, n.39, p.1185-98, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/BM36SLyvDZjKsQMSxDYLZVm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2022.

CANCLINI; N. G., **Cidades e cidadãos imaginados pelos meios de comunicação.** OPINIÃO PÚBLICA, Campinas, Vol. VIII, nº1, 2002, pp.40-53 Universidad Autónoma metropolitana, Iztapalapa – México.

CASTRO, L. M. C.. A Universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., Caxambu, 2004. **Anais eletrônicos.** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/inicio.htm>. Acesso em: 05 nov 2021.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**: edição compacta. 3 Rio de Janeiro: Campus, 2004, 492 p.

DEUS, S. de. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. – Santa Maria, RS : Ed. PRE-UFSM, 2020. 96 p

DUBEUX, A. Extensão Universitária no Brasil: Democratizando o Saber da Universidade na Perspectiva Do Desenvolvimento Territorial. **Sinergias - Diálogos educativos para a transformação social**, v. 6, p. 9-24, 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/vinic/Downloads/sinergias6\\_19\\_02\\_pag13\\_\\_28.pdf](file:///C:/Users/vinic/Downloads/sinergias6_19_02_pag13__28.pdf) Acesso em: 26 fev 2022.

EIDT, E. C.; CALGARO, R. (2021). Responsabilidade social universitária: histórico e complexidade implícitos na constituição do conceito. **Revista Da Avaliação Da Educação Superior**, 26(1). Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/4652>. Acesso em: 08 nov 2021.

FAVARÃO, N. R. L.; ARAÚJO, C. de S. A.. **Importância da interdisciplinaridade no ensino superior**. Educere-Revista da Educação da UNIPAR, v. 4, n. 2, 2004.

FÁVERO, M. L. de A. **A universidade no Brasil: das origens às reformas universitárias de 1968**. Educ. rev. [on-line]. 2006, n. 28, p. 17-36. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003>. Acesso em: 23 mai 2021.

FERNÁNDEZ, A. Interculturalidade, Mídia e Migração na América Latina. In: OLIVEIRA, M.; DIAS, M.. **Interfaces da mobilidade humana na fronteira na fronteira amazônica**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020, p 17-30.

FIGUEIRA, R. R. **Razões da xenofobia**. In: Migrações venezuelanas, p. 224-230. Campinas: Editora da Unicamp, 2018. Disponível Em: [https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mig\\_venezuelanas/migracoes\\_venezuelanas](https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mig_venezuelanas/migracoes_venezuelanas)

FLORES, L. F. ; MELLO, D. T. . O impacto da extensão na formação discente, a experiência como prática formativa: um estudo no contexto de um Instituto Federal no Rio Grande do Sul. **REVISTA CONEXÃO UEPG**, v. 16, p. 1-13, 2020

FLORES, L. F.. **As ações de extensão como prática formativa dos alunos do ensino médio integrado e superior do IFFAR –Campus São Borja** - dissertação - 2019 – Universidade Federal de Santa Maria. 143p. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/19826?show=full> acesso em : 20 de jan de 2023

FORPROEX - Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. (2012). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 18 nov 2021

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de janeiro: Paz e Terra, 1971.

GODINHO, L. F. **Nem todo aniversário é para comemorar**. Caderno de Debates Refúgio, Migrações e Cidadania, v.16, n.16 (2021). Brasília: Instituto Migrações e Direitos Humanos.

Disponível em: <https://www.migrante.org.br/publicacoes/caderno-de-debates/caderno-de-debates-13-refugio-migracoes-e-cidadania>. Acesso em: 25 mai. 2022.

GONÇALVES, N. G. (2016). Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, 33(3), 1229-1256. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n3p1229> Acesso em: 25 jun. 2022.

GOROVITZ, S ; MUNOZ; A. M. E.; KAHMANN A. C. Traduzir a pandemia, ISSN: 25949055, 531. 2021. **Cadernos de Tradução**. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/cadernosdetraducao/article/download/112631/61716>. Acesso em: 25 jun. 2022.

GUIMARÃES, O. A. **A formação de professores pela UERR: um estudo no Campus de Rorainópolis**. 2017. 246 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: Acesso em: 25 mai. 2022.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 5. ed. São Paulo: Loyola,1992.

JAROCHINSKI SILVA, J. C. ANAIS DO 41º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS,41., 2017. Caxambu. **Migração forçada de venezuelanos pela fronteira norte do Brasil**. Caxambu: GT16 Migrações internacionais: Estado, controle e fronteiras. Disponível em: <<https://url.gratis/RMnAtb>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

LAVOR FILHO, T. L. et al. Responsabilidade Social da Universidade (RSU) no Brasil: uma revisão sistemática. **Educação, Sociedade e Culturas**, Porto, n. 58, p. 11-31, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/60936>. Acesso em: 25 jan. 2022.

MACIEL, A. da S. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988 – 2008**. 196 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba – SP, 2010. Disponível em: [https://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/2006/JCDYEEPBFDDYY.pdf](https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/JCDYEEPBFDDYY.pdf). Acesso em: 25 jan. 2022.

MACIEL, A. S. ; MAZZILLI, S. . **Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: Percursos de um Princípio Constitucional**. In: 33ª Reunião Anual da ANPED, 2010, Caxambú - MG. Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010. Disponível em: <http://flacso.org.br/?publication=indissociabilidade-entre-ensino-pesquisa-e-extensao-percursos-de-um-principio-constitucional>. Acesso em: 27 jan. 2022.

MENDONÇA, A. W. P. C.. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** (Impresso), São Paulo, v. 14, n.14, p. 131-150, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SjbNJRqbdVKTgLfRfskfxLJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 12 jan. 2020.

MORÁN-MATIZ, A. Y. (2010). Un modelo de formación ciudadana. Soporte de procesos de transformación social. PROSPECTIVA. **Revista De Trabajo Social E Intervención Social**, (15), 105–133. Disponível em: <https://doi.org/10.25100/prts.v0i15.1107>. Acesso em: 26 fev. 2022.

MORÉS, A. (2017). **A UNIVERSIDADE E SUA FUNÇÃO SOCIAL: OS AVANÇOS DA EaD E SUAS CONTRIBUIÇÕES NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.** Reflexão E Ação, 25(1),141-159. <https://doi.org/10.17058/rea.v25i1.8123> Acesso em: 12 jan. 2020.

NOVAES, C. V. S et al. **A universidade brasileira e sua função social no percurso constitucional.** Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/67862>>. Acesso em: 25/03/2022.

OLIVEIRA, Elivânia Bezerra de. A história da Extensão na UFRR. [Entrevista concedida à Paula Roberta Sousa da Silva, Boa Vista, UFRR. 2022

**Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2022 - 2025.** Disponível em: <<https://ufr.br/pdi/>>. Acesso em: 25 fev. 2022.

SANTOS, B. de S.. **A universidade no século XXI: para uma reformar democrática e emancipatória da universidade.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005. 120 p.

SANTOS, E. A. V. dos. **As ações extensionistas e suas contribuições na formação do aluno do instituto federal de educação, ciência e tecnologia sob a perspectiva da Responsabilidade Social.** 2019. 84 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SANTOS, J. D. G. dos. **Graduação tecnológica no Brasil: crítica à expansão de vagas no ensino superior não universitário.** 2009. 263f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3234>. Acesso em: 22 mar. 2021.

SANTOS JUNIOR, A. L.. **A extensão universitária e os entre-laços dos saberes.** 2015. 248f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador- BA, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17554> . Acesso em: 08 jul. 2022.

SILVA, G. J. et al. **Resumo Executivo - Refúgio em Números, 6ª Edição.** Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/refugio-em-numeros>. Acesso em: 25 mai. 2021.

SILVA, S. P. As políticas econômicas brasileiras e os desmontes das universidades públicas. **UNIVERSIDADE E SOCIEDADE (BRASÍLIA)**, v. XVIII, p. 94, 105. 2018. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729\\_1548264765.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729_1548264765.pdf). Acesso em: 22 jan 2022.

SILVA, L. A. et al. As exigências do mercado e o processo de qualificação profissional dos assistentes sociais do RN. **UNIVERSIDADE E SOCIEDADE (BRASÍLIA)**, v. XVIII, p. 128, 140. 2018. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729\\_1548264765.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/b2453145c8eb30241febcefe5e2f9729_1548264765.pdf). Acesso em: 22 jan 2022.

SIMÕES, G. da F., Tavares, C. de M. R. (2019). O ensino de português como língua de acolhimento e seu papel como facilitador do processo de integração de imigrantes venezuelanos em Roraima. Monções: **Revista De Relações Internacionais Da UFGD**, 8(16), 279–307. <https://doi.org/10.30612/rmufgd.v8i16.9843>

SIMÕES, M. L. (2013). O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente. **Revista Temas Em Educação**, 22(2), 136-152. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17783>. Acesso em: 22 dez. 2021.

SOUZA, P. C. de. **A contribuição dos projetos de extensão de cunho social para a formação cidadã do aluno do Instituto Federal de Santa Catarina a luz da responsabilidade social universitária**/Dissertação de Mestrado; Orientadora, Marilda Todescat – Florianópolis, SC, 2016.

SOUZA, V. **Caderno de extensão. Diretoria de Extensão – 2021**. Disponível em: <https://ufr.br/prae/cadernos-de-extensao>. Acesso em: 08 mar 2022.

TALAYER, C. A. L.. **Imigrantes e refugiados na perspectiva da Política Nacional de Extensão Universitária: estudo de caso de um projeto de extensão em uma instituição federal de ensino superior. 150 f. Dissertação**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2017. Disponível em: Acesso em: 02 jun 2022.

TAPIA, M. N. Guia para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem e serviço solidário: edição brasileira : Buenos Aires, marzo 2019 / María Nieves Tapia ; editado por CLAYSS. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2019. 77 p.

TAVARES, C. de. **O ensino de português como língua de acolhimento e seu papel como facilitador do processo de integração de imigrantes venezuelanos em Roraima**. 63 f. Monografia (Bacharel em Relações Internacionais) – curso de graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal de Roraima, Roraima, 2019. Disponível em: <http://ufr.br/relacoesinternacionais/index.php/component/phocadownload/category/15>. Acesso em: 14 jun. 2021.

TESCHE, D; ICAZA, A. M. S. Extensão universitária: os desafios da curricularização no curso de administração pública e social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.. In: **Anais do Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas**. Brasília (DF) 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/enepcp2021/362714-extensao-universitaria--os-desafios-da-curricularizacao-no-curso-de-administracao-publica-e-social-da-universidad>>. Acesso em: 23/02/2023

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 1968. Brasília, v.50, n.111, jul./set. 90. p.21-82. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/perspectiva.html>. Acesso em: 12 fev. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. Funções da universidade. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, n.135, Fev. 1964.p.1-2. Disponível em: [www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/funcoes.html](http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/funcoes.html) 1/1 Acesso em: 12 jun. 2022.

VALLAEYS, F.; CRUZ, C. de la; SASIA, P. M. **Responsabilidade social universitária: manual de primeiros passos**. México: The McGraw - Hill Companies; Inter-American Development Bank, 2009. Disponível em: [http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/54/2012/05/manual\\_digital\\_bid\\_rsu.pdf](http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/54/2012/05/manual_digital_bid_rsu.pdf). Acesso em: 08 de set. 2021.

VALLAEYS, F. Responsabilidade social universitária: uma definição prudente e responsável. Colóquio: **Revista do Desenvolvimento Regional, Faccat**, Taquara, RS, v. 14, n. 2, jul./dez. 2017. Disponível em: Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/coloquio/article/view/723> Acesso em: 02 dez. 2021.

VALLAEYS, F. Que significa responsabilidade social universitária? Estudos: **Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**, Brasília, DF, v. 24, n. 36, p. 35-55, jun. 2006. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Estudos36.pdf>. Acesso em: 14 jun 2021.

VASCONCELOS, I. S.. Entre acolher e manter a ordem: notas etnográficas sobre a gestão das Forças Armadas Brasileiras nos abrigos para venezuelanos/as solicitantes de refúgio em Boa Vista-RR. In: Igor José de Renó Machado. (Org.). **Etnografias do Refúgio no Brasil**. 166ed.São Carlos: EdUFScar, 2020, v. 1, p. 9-147. Disponível em: [https://www.academia.edu/42671151/Entre\\_acolher\\_e\\_manter\\_a\\_ordem\\_notas\\_etnogr%C3%A1ficas\\_sobre\\_a\\_gest%C3%A3o\\_das\\_for%C3%A7as\\_armadas\\_brasileiras\\_nos\\_abrigos\\_para\\_venezuelanos\\_as\\_solicitantes\\_de\\_ref%C3%BAgio\\_em\\_Boa\\_Vista\\_RR](https://www.academia.edu/42671151/Entre_acolher_e_manter_a_ordem_notas_etnogr%C3%A1ficas_sobre_a_gest%C3%A3o_das_for%C3%A7as_armadas_brasileiras_nos_abrigos_para_venezuelanos_as_solicitantes_de_ref%C3%BAgio_em_Boa_Vista_RR). Acesso em: 13 dez 2021.

VASCONCELOS, I. dos S. “Desejáveis” e “indesejáveis”: diferencialidades e paradoxos no acolhimento de venezuelanos/as em Roraima e no Amazonas. 2021. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14574>. Acesso em: 13 dez 2021.

VIANA, A. S. **O regime jurídico duplo das parcerias celebradas entre a administração pública e as organizações da sociedade civil através dos acordos de cooperação, nos termos da Lei nº 13.019/2014**. Conteúdo Jurídico, Brasília, 27 out. 2016. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/47712/o-regime-juridico-duplo-das-parcerias-celebradas-entre-a-administracao-publica-e-as-organizacoes-da-sociedade-civil-atraves-dos-acordos-de-cooperacao-nos-termos-da-lei-no-13-019-2014>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

VILLAR, J. **Responsabilidade social universitária: nuevos paradigmas para una educación liberadora y humanizadora de las personas y las sociedades**. Responsabilidade Social, Brasília, v. 4, n. 4, p. 27-37. 2009. Disponível em: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/psc/pdfs/biblio/2.%20Javier%20Villar.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

ZAMBRANO, C. E. G. Português como Língua de Acolhimento em Roraima: Da falta de formação específica à necessidade social. **Revista X**, Curitiba, v. 14, n. 3, p. 16-32, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/rvx.v14i3.60942> Acesso em: 14 mai. 2022.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –  
TCLE**

<b>Título do projeto</b>	Extensão universitária da Universidade Federal de Roraima e questão migratória venezuelana
<b>Pesquisador responsável</b>	Paula Roberta Sousa da Silva
<b>Orientadora</b>	Sandra Maria Franco Buenafuente
<b>Contato das pesquisadoras</b>	Universidade Federal de Roraima (Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras – PPGSOF/UFRR). Av. Ene Garcez, Bairro Aeroporto (Prédio do PPGSOF) CEP: 69310-000. Boa Vista, Roraima. E-mail: <a href="mailto:paularberta.ss@hotmail.com">paularberta.ss@hotmail.com</a> ; Telefone: 95 981251722
<b>Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa</b>	Av. Cap. Ene Garcez, 2413 – Aeroporto (Campus Paricarana) CEP: 69.310-000 - Boa Vista – RR E-mail: <a href="mailto:cep@ufr.br">cep@ufr.br</a> (95) 3621-3112 Ramal 26. Bloco da PRPPG-UFRR.

Você está convidado(a) para participar da pesquisa intitulada: **EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA E QUESTÃO MIGRATÓRIA VENEZUELANA**. A qualquer momento você pode desistir de participar e poderá sair da pesquisa sem nenhum prejuízo para você ou para o pesquisador, e sua participação não é obrigatória.

**O objetivo deste estudo** é Analisar como as práticas de responsabilidade social desenvolvidas por meio dos projetos de extensão da UFRR para atender migrantes venezuelanos, contribuem para o contexto de formação profissional e cidadã dos discentes envolvidos neste processo. Sua participação nesta pesquisa será por meio de entrevista semiestruturada.

**O principal benefício relacionado com a sua participação** será a contribuição com futuras pesquisas sobre formação cidadã do discente e RSU de instituições de ensino superior, bem como, sobre ações de extensão universitária, de forma a expandir a visibilidade do tema.

**Os principais riscos relacionados com a sua participação** poderão ser de desconforto psicológico durante o tempo estimado para a realização da entrevista e possível vazamento de informações. Portanto, será explicado que poderá desistir da entrevista a qualquer momento e sem necessidade de explicação, visando assim, diminuir possíveis problemas de desconforto, e que, a identificação de cada formulário será com nome fictício, dessa maneira, evitando vazamentos de informações.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e garantimos que somente o pesquisador saberá sobre sua participação.

Você receberá uma via deste termo com os contatos do pesquisador principal e do CEP para tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Você poderá entrar em contato conosco, sempre que achar necessário.

---

Pesquisadora

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

---

Participante da Pesquisa

Boa Vista, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

## **APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - COORDENADORES**

O roteiro de entrevista a ser aplicado como instrumento, utiliza como guia as questões relacionadas aos eixos que compõem a discussão acerca da formação profissional e cidadã proposto no modelo de RSU de Vallaeys, Cruz e Sasia (2009), Villar (2009) e Morán-Matiz (2010). O eixo observa tópicos relacionados a gestão socialmente responsável da formação acadêmica e sua relação com os problemas econômicos, sociais, políticos e ecológicos da sociedade e o contato com os atores externos; envolve ainda a formação com pensamento ético, crítico e autônomo, a promoção da empregabilidade, a integração em projetos sociais e voluntariado solidário, existência de uma política de incentivo à articulação entre extensão, formação acadêmica e pesquisa (VALLAEYS; CRUZ; SASIA, 2009).

### **Dados de identificação:**

1. Há quanto tempo atua na UFRR?
2. O projeto que você coordena ofereceu bolsa de extensão?
3. Qual sua motivação para atuar nesse projeto?

### **Competências para a formação cidadã:**

4. Já discutiu os conceitos de formação cidadã e Responsabilidade Social em alguma disciplina ou evento na UFRR?
5. Você acredita que o projeto contribuiu para o fortalecimento dos valores éticos dos discentes?
6. Os discentes foram capazes de refletir e entender melhor a questão migratória venezuelana?
7. Como você acredita que este projeto contribuiu para a formação dos discentes?
8. A participação proporcionou aos discentes oportunidades de trabalho e atuação profissional?

### **Relato de experiência extensionista.**

9. Como você analisa a formação proporcionada pela UFRR?
10. Relate pontos que considere relevantes durante sua experiência extensionista.
11. Que sugestões gostaria de fazer referente a extensão universitária da UFRR?

## **APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA – PRÓ-REITORES**

1. Na sua gestão alguma ação de extensão foi desenvolvida a partir de demanda da sociedade?
2. Quais foram os encaminhamentos e perspectivas de sua gestão (as principais ferramentas utilizadas) para fortalecer a extensão na UFRR?
3. De que maneira você acredita a experiência extensionista contribui para a formação acadêmica?
4. Qual a sua percepção sobre os projetos de extensão para atender a migração?
5. Percebeu mudanças na UFRR provocadas por meio da realização de ações de extensão?

## APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO – DISCENTES

Este questionário busca coletar dados para pesquisa de mestrado, cujo título é: **EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA E QUESTÃO MIGRATÓRIA VENEZUELANA.**

O objetivo do estudo é: Analisar como as práticas de responsabilidade social desenvolvidas por meio dos projetos de extensão da UFRR para atender migrantes venezuelanos, contribuem para o contexto de formação profissional e cidadã dos discentes envolvidos neste processo.

O uso das informações está submetido às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, suas informações serão tratadas de forma anônima e confidencial. Em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo.

Dados de identificação							
Curso:	Gênero: Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/>						
Qual projeto participa?							
Por que voce escolheu atuar nesse projeto?							
Quanto tempo atuou no projeto?							
Você recebeu bolsa de extensão durante a participação no projeto?			Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>				
Competências para a formação cidadã			Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não sei	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Já discuti os conceitos de Formação Cidadã e Responsabilidade Social em alguma disciplina ou evento da UFRR.			1	2	3	4	5
Senti que meus valores éticos para o convívio social foram fortalecidos com a participação no projeto.			1	2	3	4	5
A participação no projeto me permitiu refletir e entender melhor a questão migratória venezuelana em Roraima.			1	2	3	4	5
A atuação no projeto contribuiu para a minha formação profissional			1	2	3	4	5
A participação no projeto e a rede contados estabelecida me proporcionou oportunidades de trabalho e atuação profissional			1	2	3	4	5
Relato de experiência extensionista							
Como você analisa a formação proporcionada pela UFRR?							
Relate pontos que considere relevantes durante sua experiência extensionista.							
De acordo com sua experiência, que sugestão gostaria de dar para melhorar a execução de projetos de extensão no âmbito da UFRR?							