

Extensão universitária: entre a reprodução e a transformação social

15 años escribiendo la extensión,
¡15 años de +E! /
Perspectivas



Marcelo Miná Dias

Universidade Federal de Viçosa, Brasil.

minad@ufv.br

<https://orcid.org/0000-0002-3404-228X>

RECEPCIÓN: 27/02/25

ACEPTACIÓN FINAL: 05/05/25

Resumo

O texto analisa as diferentes abordagens da extensão universitária no Brasil, destacando seu papel na articulação entre ensino, pesquisa e demandas sociais. São discutidas cinco abordagens principais: missionária/filantrópica, profissionalizante, assistencialista, mercantilista e popular/emancipatória. A abordagem missionária enfoca a difusão cultural e científica de forma unilateral, enquanto a profissionalizante prioriza a formação técnica para o mercado. A assistencialista atua na mitigação de carências imediatas, mas sem questionar desigualdades estruturais. A mercantilista subordina a extensão à lógica de mercado, transformando-a em serviço comercializável. Já a abordagem popular/emancipatória propõe uma relação dialógica entre universidade e sociedade, visando a transformação social e a autonomia das comunidades. O texto conclui que a extensão universitária deve superar práticas assistencialistas e mercantilistas, fortalecendo ações emancipatórias que promovam justiça social e cidadania.

Palavras-chave: extensão universitária, transformação social, abordagens, emancipação, justiça social.

University extension: between reproduction and social transformation

Abstract

The text examines different approaches to university extension in Brazil, emphasizing its role in connecting teaching, research, and social demands. Five main approaches are discussed: missionary/philanthropic, professionalizing, assistentialist, mercantilist, and popular/emancipatory. The missionary approach focuses on the unilateral dissemination of cultural and scientific knowledge, while the professionalizing approach prioritizes technical training for the job market. The assistentialist approach addresses immediate needs without questioning structural inequalities. The mercantilist approach subordinates extension to market logic, turning it into a commercial service. In contrast, the popular/emancipatory approach proposes a dialogical relationship between the university and society, aiming for social transformation and community autonomy. The text concludes that university extension must overcome assistentialist and mercantilist practices, strengthening emancipatory actions that promote social justice and citizenship.

Keywords: university extension, social transformation, approaches, emancipation, social justice.

Extensión universitaria: entre la reproducción y la transformación social

Resumen

El texto analiza los diferentes enfoques de la extensión universitaria en Brasil, destacando su papel en la articulación entre enseñanza, investigación y demandas sociales. Se discuten cinco enfoques principales: misionero/filantrópico, profesionalizante, asistencialista, mercantilista y popular/emancipatorio. El enfoque misionero se centra en la difusión unilateral de conocimientos culturales y científicos, mientras que el profesionalizante prioriza la formación técnica para el mercado laboral. El asistencialista aborda necesidades inmediatas sin cuestionar desigualdades estructurales. El enfoque mercantilista subordina la extensión a la lógica del mercado, convirtiéndola en un servicio comercial. En contraste, el enfoque popular/emancipatorio propone una relación dialógica entre la universidad y la sociedad, buscando la transformación social y la autonomía de las comunidades. El texto concluye que la extensión universitaria debe superar prácticas asistencialistas y mercantilistas, fortaleciendo acciones emancipatorias que promuevan la justicia social y la ciudadanía.

Palabras clave: extensión universitaria, transformación social, enfoques, emancipación, justicia social.

Para citación de este artículo: Miná Dias, M. (2025). Extensão universitária: entre a reprodução e a transformação social. *+E: Revista de Extensão Universitária*, 15 (23), e0002. [https://doi.org/10.14409/extension.2025.23\(Jul-Dic\).e0002](https://doi.org/10.14409/extension.2025.23(Jul-Dic).e0002)

Introdução

A extensão universitária tem papel central no debate sobre a função social das universidades brasileiras, articulando ensino, pesquisa e demandas sociais (Mello et al., 2009). Mais do que uma atividade complementar, a extensão desempenha um papel estratégico na formação acadêmica e na democratização do conhecimento, especialmente em um contexto de persistentes desigualdades sociais, avanços na curricularização e impactos da transformação digital nos processos educativos (Castells, 2000; Han, 2020).

A institucionalização da extensão universitária tem sido impulsionada por marcos normativos, como o Plano Nacional de Extensão Universitária (1999) e a Política Nacional de Extensão Universitária (2012), os quais enfatizam seu compromisso com a inclusão social, o desenvolvimento territorial e a promoção dos direitos humanos (Sampaio, 2002; Krebs, 2022). O processo recente de curricularização da extensão, prevista pela Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação, reforça a necessidade de integrar atividades extensionistas aos currículos de graduação, garantindo que pelo menos 10% da carga horária total dos cursos esteja vinculada a ações voltadas à comunidade. Esse movimento visa consolidar a extensão como prática pedagógica, ampliando seu impacto social e acadêmico (Benetti et al., 2015).

Outro aspecto fundamental é a relação entre extensão universitária, democracia e direitos sociais. Em um contexto de questionamentos ao papel da universidade pública, a extensão se coloca como um espaço essencial para a defesa da ciência, do pensamento crítico e da inclusão social (Gadotti, 2017). A universidade, nesta perspectiva, para tornar-se socialmente relevante, deveria assumir um compromisso ativo com a justiça social, contrapondo-se às abordagens assistencialistas e mercantilistas, que reduzem a extensão a um serviço ou a uma ação subordinada ao mercado (Dias, 2017).

Diante desse cenário, este texto propõe um exame crítico de diferentes abordagens da extensão universitária, analisando suas concepções, fundamentação teórico-metodológica e impactos para a formação acadêmica e a sociedade. A metodologia adotada foi qualitativa, baseada em revisão bibliográfica não sistemática, com foco na análise de artigos científicos, livros e documentos normativos. A seleção dos materiais foi orientada por critérios de relevância temática e atualidade, priorizando publicações que discutem as dimensões teóricas, práticas e políticas da extensão universitária. Complementarmente, foram realizadas buscas em bases de dados acadêmicas e na internet para identificar fontes adicionais que contribuíssem para a discussão proposta. A análise do conteúdo foi realizada por meio de leitura crítica e interpretação dos textos, com o objetivo de identificar convergências, divergências e lacunas nas abordagens estudadas.

A partir dessa análise, busca-se contribuir para a reflexão sobre a relevância social da universidade em seus territórios, os desafios e as possibilidades da extensão no enfrentamento das desigualdades, na defesa da democracia e na construção de uma universidade comprometida com a transformação social.

Abordagem missionária, filantrópica e cultural

A extensão universitária, desde suas origens medievais na Europa, esteve vinculada à promoção cultural e à missão filantrópica de atendimento a populações vulneráveis. Inicialmen-

te, essa prática era orientada por um modelo unidirecional de transmissão do conhecimento, no qual as universidades atuavam como difusoras de saberes tidos como legítimos, sem considerar os conhecimentos e práticas locais (Darré, 1999). Durante a Renascença e a modernidade, essa abordagem consolidou-se com base na ideia de “alta cultura” e no avanço das ciências sobre a religião, reforçando um modelo em que a educação superior desempenhava um papel civilizador e disciplinador sobre as classes populares (Rocha, 2001).

A fundamentação teórica dessa abordagem baseia-se na concepção de que o “conhecimento legítimo” deve ser produzido pela academia e transmitido às camadas populares. Essa visão etnocêntrica e elitista reforça o conteudismo educacional, ignorando os saberes tradicionais e a capacidade de produção de conhecimento pelas pessoas, coletivos ou populações envolvidas. Paulo Freire (1987) critica esse modelo, apontando que ele reduz os educandos a meros receptores passivos de informações, negando sua autonomia e participação ativa na construção do saber¹.

As práticas predominantes nessa abordagem incluem a divulgação científica por meio de palestras, materiais de comunicação, exposições de pesquisas e oficinas educativas. Essas iniciativas têm como objetivo levar informações consideradas fundamentais às populações atendidas, mas geralmente ocorrem sem um processo dialógico efetivo. As intervenções universitárias nessa perspectiva tendem a classificar as comunidades como “beneficiárias” ou “público-alvo”, enfatizando as ideias de transmissão vertical do conhecimento, em vez da construção coletiva do saber (Correia, 2000).

O público preferencial dessa abordagem são indivíduos ou grupos considerados carentes de informação, conhecimento e cultura, como populações em situação de vulnerabilidade socioeconômica. No entanto, essa abordagem frequentemente desconsidera os saberes pré-existentes nessas comunidades e suas formas tradicionais de organização, contribuindo para a reprodução de relações de dependência em vez de estimular a autonomia e o protagonismo dos envolvidos (Faleiros, 2011).

No que se refere à participação dos envolvidos, essa abordagem encara a população não acadêmica como receptora passiva de conhecimentos e serviços, não como protagonista do processo educativo. O envolvimento ocorre de maneira superficial ou instrumental, carecendo de métodos para a compreensão ou diagnóstico da realidade social a partir da expressão das experiências e visões das pessoas afetadas pelos problemas. Dessa forma, a participação não é tratada como um meio de produção de conhecimento conjunto, mas sim como um mecanismo para reforçar a transmissão do conhecimento científico de forma unilateral (Freire, 1971; Alves, 2015).

A integração entre ensino e pesquisa nessa abordagem ocorre de forma limitada, pois a extensão é vista como uma ação suplementar às atividades acadêmicas centrais, o ensino e a pesquisa. O foco está na disseminação do conhecimento produzido na universidade, em vez da construção coletiva de soluções ou do envolvimento direto dos estudantes e pesquisadores com a realidade das comunidades atendidas. Essa fragmentação dificulta a efetiva integração da extensão ao ensino e à pesquisa, reduzindo seu potencial formativo (Almeida; Sampaio, 2010).

1) Freire intitula “educação bancária” modelo em que os educandos são tratados como recipientes vazios a serem preenchidos pelo conhecimento transmitido pelo professor. O contraponto dessa visão é a “educação libertadora”, que pelo diálogo entre saberes permitiria construir saberes coletivamente.

A relevância social da universidade, nessa perspectiva, é compreendida como sua capacidade de prover serviços e informações para grupos sociais marginalizados. Contudo, essa visão pode reforçar relações paternalistas e de assistencialismo, perpetuando uma hierarquia entre produtores e receptores de conhecimento. Em vez de promover a emancipação e a autonomia das populações atendidas, a extensão universitária, nessa abordagem, pode acabar reforçando desigualdades simbólicas e culturais (Bourdieu; Passeron, 1982).

Em síntese, a abordagem missionária, filantrópica e cultural historicamente estruturou-se como um modelo de transmissão unilateral do conhecimento, enfatizando a difusão científica e a ação filantrópica. No entanto, a literatura contemporânea sobre extensão universitária critica essa perspectiva por desconsiderar os saberes locais e a necessidade de diálogo horizontal na construção do conhecimento.

Abordagem profissionalizante

A abordagem profissionalizante da extensão universitária está diretamente ligada ao desenvolvimento do ensino técnico e à qualificação profissional, consolidando-se no contexto da modernização industrial e da expansão do capitalismo (Abreu; Rolim, 2023). Fundamenta-se na ideia de que a educação deve preparar os indivíduos para mercados de trabalho, promovendo a formação de mão de obra especializada e contribuindo para o crescimento econômico. No entanto, essa perspectiva tem sido criticada por restringir a educação a uma atribuição meramente instrumental, desconsiderando sua dimensão crítica e cidadã (Frigotto, 2018).

O ensino técnico-profissionalizante surgiu com a Revolução Industrial como resposta à necessidade de trabalhadores qualificados na produção fabril. No Brasil, essa forma de educação ganhou relevância na década de 1940, com a criação do SENAI e do SENAC², consolidando um modelo que prioriza a formação técnica em resposta a demandas econômica (Tavares, 1997).

As práticas extensionistas predominantes nessa abordagem incluem cursos profissionalizantes, treinamentos técnicos, oficinas de capacitação e materiais didáticos voltados à qualificação para o trabalho. Também são comuns iniciativas em parceria com empresas, buscando aproximar a universidade do setor produtivo (Lorenzet; Andreola, 2020). A produção de conteúdos para mídias sociais e plataformas digitais também têm sido utilizados para ampliar o alcance dessas ações.

O público preferencial dessa abordagem são trabalhadores em busca de qualificação, jovens em formação profissional e setores da população com dificuldades de inserção no mercado de trabalho. Essa segmentação pode reforçar a divisão entre uma formação técnica destinada às classes populares e uma formação acadêmica reservada às elites, perpetuando desigualdades simbólicas e estruturais (Bourdieu; Passeron, 1982).

No que se refere à participação dos envolvidos, essa abordagem também tende a enxergar os beneficiários das ações extensionistas como receptores de conteúdo, em vez de coautores do processo educativo. A participação ativa, quando ocorre, está geralmente res-

2) Serviço Nacional da Indústria e Serviço Nacional do Comércio, respectivamente. O Sistema “S” possui natureza jurídica de entidades privadas sem fins lucrativos, mas atua em colaboração com o Estado para cumprir funções de interesse público. Embora sejam financiadas por recursos de origem pública, sua gestão é majoritariamente controlada por representantes da classe empresarial, o que justifica a caracterização dessas entidades como patronais.

trita a momentos de aplicação de técnicas e treinamento, sem uma perspectiva de construção coletiva do conhecimento (Saviani, 2003).

A integração entre ensino e pesquisa é, nessa abordagem, funcional e voltada à geração de tecnologias e competências aplicadas ao mercado. Esse modelo favorece a cooperação entre universidades e setores produtivos, mas pode limitar a produção de conhecimento crítico e a formação cidadã, dado que a pesquisa, quando vinculada a ações extensionistas, se orienta pelas demandas do setor privado, em detrimento de outras necessidades sociais (Frigotto, 2001).

A relevância social da universidade, segundo essa abordagem, está atrelada à sua capacidade de promover a empregabilidade e o crescimento econômico. Contudo, essa visão pode restringir a universidade a uma missão tecnicista, relegando seu potencial transformador e sua responsabilidade com o desenvolvimento social amplo (Botomé, 1996).

Em comparação com a abordagem missionária, filantrópica e cultural, a abordagem profissionalizante compartilha o caráter hierárquico na transmissão do conhecimento, mas difere ao enfatizar a qualificação para o mercado em vez da filantropia ou assistência social. Enquanto a primeira se sustenta na noção de “cultura superior” a ser disseminada, a segunda prioriza o saber técnico e a inserção profissional subordinada a interesses de classes dominantes.

Em síntese, a abordagem profissionalizante da extensão universitária está voltada à qualificação para o trabalho e ao fortalecimento da relação entre universidade e mercado. Embora tenha importância econômica, é alvo de críticas por reproduzir desigualdades e limitar o potencial emancipador da educação. Para que essa abordagem seja mais equitativa, é necessário ampliar a valorização dos saberes populares, promover a formação crítica e garantir que a extensão universitária não se reduza a uma mera ferramenta de ajuste ao mercado de trabalho, embasando-se em princípios da Economia Solidária (Costa et al., 2023).

Abordagem assistencialista

A abordagem assistencialista da extensão universitária tem suas raízes em práticas filantrópicas e religiosas de ajuda emergencial, estruturando-se historicamente como uma forma de intervenção social voltada para a mitigação de carências imediatas (Lourenço; Santos, 2011). O assistencialismo reforça a lógica da dependência e da subordinação, tratando os beneficiários das ações extensionistas como receptores passivos de doações, auxílios pontuais ou favores, ao invés de protagonistas de sua própria transformação (Ribeiro, 2006).

Do ponto de vista teórico, o assistencialismo pode ser compreendido como uma prática que opera dentro dos limites da ordem social existente, sem questionar suas desigualdades estruturais. Inspirado por perspectivas liberais, ele promove a ideia de que a solução para a pobreza reside na inserção dos indivíduos no mercado de trabalho e no favorecimento de relações interpessoais de caridade e assistência, sem exigir mudanças estruturais na distribuição de riquezas e oportunidades (Sposati, 2015). Dessa forma, o assistencialismo reforça uma relação hierárquica entre doador e beneficiário, consolidando padrões de dependência política e econômica (Andrade; Dias, 2009).

As práticas extensionistas nessa abordagem incluem distribuição de cestas básicas, campanhas de arrecadação, atendimentos médicos e odontológicos gratuitos, mutirões sociais e programas de assistência pontual. Também se manifestam em materiais de divulgação e campanhas educativas que tratam as comunidades como destinatárias de orientações,

mas sem uma abordagem dialógica que permita a problematização da realidade social e a construção coletiva do conhecimento (Buffa; Canales, 2007). Além disso, algumas iniciativas assistencialistas utilizam mídias sociais para mobilização de recursos e engajamento, sem necessariamente envolver os próprios beneficiários no planejamento e execução das ações.

O público preferencial dessa abordagem é constituído por populações em situação de vulnerabilidade, incluindo pessoas em condição de extrema pobreza, famílias em risco social e comunidades periféricas. No entanto, em vez de promover a autonomia desses sujeitos, o assistencialismo os representa como carentes e dependentes da boa vontade da universidade ou de beneficentes externos (Furtado, 2000).

A abordagem assistencialista não considera a participação ativa dos envolvidos como um elemento central no diagnóstico de problemas ou na busca por soluções sustentáveis. O engajamento comunitário se limita ao papel de receptor de benefícios ou serviços, não incentivando processos de empoderamento ou de fortalecimento político. Isso se traduz em uma extensão universitária que perpetua relações verticalizadas, em que o conhecimento acadêmico e os recursos institucionais são aplicados de maneira unidirecional, sem incorporar os saberes e experiências locais (Freire, 2000).

Quanto à relação entre ensino e pesquisa, essa abordagem tende a dissociar a extensão das demais funções universitárias, tratando-a como uma ação complementar e não integrada ao processo acadêmico. Isso reduz a extensão a um conjunto de atividades pontuais, sem potencializar a construção do conhecimento a partir da interação com grupos, coletivos e comunidades. Ao não promover reflexões críticas sobre a realidade social, essa abordagem compromete a formação cidadã dos estudantes e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão (Saviani, 2003).

Na perspectiva assistencialista, a relevância social da universidade é entendida como sua capacidade de prestar serviços e suprir necessidades imediatas das populações carentes. Entretanto, essa compreensão instrumentaliza a extensão, transformando-a em um mecanismo de reprodução de desigualdades ao invés de um espaço de emancipação. A universidade se torna um agente de caridade, não um instrumento de transformação social (Gadotti, 2017).

Em comparação com outras abordagens, como a profissionalizante e a missionária, a assistencialista compartilha a perspectiva hierárquica e unidirecional do conhecimento. No entanto, difere ao enfatizar a ajuda emergencial em vez da difusão cultural ou da qualificação para o trabalho. Enquanto a abordagem profissionalizante busca preparar trabalhadores para o mercado e a missionária enfatiza a difusão de um saber legitimado, a assistencialista se ancora na lógica da caridade e do amparo imediato e pontual.

Em síntese, a abordagem assistencialista da extensão universitária representa uma prática de mitigação de carências sem estimular ou promover mudanças estruturais. Seu foco na assistência pontual, sem questionamento crítico das desigualdades sociais, a desvincula de qualquer potencial transformador.

Abordagem mercantilista

A abordagem mercantilista da extensão universitária radicaliza a lógica da abordagem profissionalizante, subordinando a extensão à racionalidade de mercado e transformando-a em um serviço comercializável, diretamente subordinado aos interesses do capital e das empresas.

Inserida no conceito de “universidade empreendedora”, essa abordagem emerge no contexto da globalização e da reestruturação produtiva, em resposta às pressões por eficiência, competitividade e inovação (Etzkowitz, 2003). Assim, a universidade passa a ser vista como uma empresa, cuja missão principal é a produção de conhecimentos e tecnologias com potencial de comercialização e retorno financeiro.

Do ponto de vista teórico, essa abordagem fundamenta-se em premissas neoliberais que pregam a expansão das parcerias entre universidades, setor produtivo e governos, incentivada por políticas neoliberais que promovem a autonomia financeira das instituições de ensino superior (Martins et al., 2023). Dessa forma, a extensão universitária torna-se um espaço de transferência de tecnologias, negociação de serviços, consultorias e projetos financiados por demandas externas, muitas vezes desvinculados de um compromisso com o desenvolvimento social e cidadão (Jezine, 2004). A produção acadêmica passa a ser avaliada pelo seu potencial de mercado, o que limita o papel da universidade como espaço de produção de conhecimento crítico e transforma docentes e pesquisadores em prestadores de serviço (Clark, 2006).

As práticas predominantes nessa abordagem incluem projetos de consultoria, desenvolvimento de patentes, cursos pagos, certificação profissional, programas de formação voltados para setores específicos do mercado e governos e produção de conteúdo para plataformas digitais com acesso restrito. Também se destacam serviços técnicos especializados, que transformam os laboratórios universitários em centros de inovação para empresas, professores e pesquisadores em consultores, sem necessariamente contribuir para soluções de interesse social mais amplo.

O público preferencial dessa abordagem são grandes empresas, setores produtivos, governos e instituições privadas que financiam pesquisas e projetos. Em contrapartida, comunidades, movimentos sociais e setores populares são frequentemente excluídos da definição das atividades extensionistas, visto que suas demandas nem sempre possuem viabilidade econômica ou potencial de mercado imediato (Mello et al., 2009).

A participação dos envolvidos nas ações orientadas por essa abordagem é majoritariamente passiva e restrita aos limites da contratação de serviços. Em vez de fomentar processos de aprendizado coletivo e construção colaborativa do conhecimento, a extensão mercantilizada opera sob uma lógica de oferta e demanda, onde as necessidades do contratante determinam os rumos das iniciativas acadêmicas. Isso limita a emergência de abordagens dialógicas e participativas que valorizem os saberes locais e a autonomia dos sujeitos envolvidos.

A integração entre ensino e pesquisa ocorre de maneira funcionalista, orientada para a produção de tecnologias, serviços e inovação voltados ao setor produtivo. Nesse sentido, os critérios de avaliação da extensão tornam-se atrelados à geração de lucro e ao impacto econômico, deixando em segundo plano o compromisso com a formação cidadã e a reflexão crítica sobre as implicações sociais do conhecimento produzido (Frigotto, 2001).

A relevância social da universidade, sob essa abordagem, é redefinida com base na sua capacidade de atrair investimentos, desenvolver produtos tecnológicos, gerar patentes e prestar serviços para o mercado (Dal-Soto et al., 2021). Esse modelo de extensão contrasta com concepções mais tradicionais do papel social da universidade, pois desloca o foco da democratização do conhecimento para sua mercantilização e comercialização. Como resultado, a educação superior passa a ser cada vez mais regulada por dinâmicas de mercado, reduzindo sua autonomia institucional e seu potencial de intervenção social (Mello et al., 2009).

Em comparação com outras abordagens, a mercantilista compartilha com a profissionalizante o foco no atendimento a demandas de mercado, mas vai além ao transformar a extensão em uma atividade lucrativa. Em relação à assistencialista, difere ao eliminar a ideia de beneficência ou responsabilidade social da universidade, substituindo-a pelo critério do retorno financeiro. Assim, enquanto a assistencialista enfatiza a relação vertical de doação e dependência, e a profissionalizante busca preparar trabalhadores, a mercantilista redefine o papel da universidade como um agente econômico inserido em lógicas empresariais.

Em síntese, a abordagem mercantilista representa uma inflexão no papel histórico da universidade e da extensão universitária, transformando-a em um serviço regulado por demandas pontuais de agentes de mercado. Ao afastar-se do compromisso social e da democratização do conhecimento, essa abordagem compromete a identidade pública da universidade e sua capacidade de contribuir para o desenvolvimento social equitativo. Seu crescimento reforça a necessidade de resistência a modelos que subordinam a educação superior aos interesses do capital, fortalecendo alternativas mais democráticas e participativas de extensão universitária.

Abordagem popular ou emancipatória

A abordagem emancipatória ou popular diferencia-se das demais por seu posicionamento político e metodológico, centrado na defesa dos direitos sociais e na valorização do diálogo entre diferentes saberes (Freire, 2000). Fundamentada na educação popular e na pesquisa-ação participativa, que têm as obras de Paulo Freire e de Orlando Fals Borda como expoentes da educação como um processo de emancipação e transformação social, no qual ensino, pesquisa e extensão se integram para fortalecer a autonomia dos sujeitos e das comunidades (Tommasino; Cano, 2016).

Ao contrário de modelos verticais de transmissão de conhecimento, a abordagem popular defende que a educação e a extensão universitária devem ser processos dialógicos e participativos, onde os sujeitos envolvidos se reconhecem como protagonistas de suas próprias histórias (Freire, 1971).

Thiollent (2002) destaca que, no contexto da extensão universitária, a prática emancipatória requer a superação das relações de domínio e da imposição de saberes acadêmicos sobre os conhecimentos populares. Assim, a produção de conhecimento deve estar orientada para o questionamento das desigualdades estruturais, promovendo a construção de soluções coletivas para os problemas sociais Dionne (2007). Essa abordagem também se diferencia ao propor que a universidade tenha um papel ativo na mobilização social e na formação política das comunidades envolvidas.

As práticas e métodos predominantes nessa perspectiva incluem oficinas de formação política, diagnósticos participativos, assessoria a cooperativas e iniciativas populares, produção de materiais educativos para formação cidadã, instalações pedagógicas e intervenções comunitárias orientadas por processos participativos. Exemplos concretos são o apoio a empreendimentos econômicos solidários, onde a universidade colabora com grupos produtivos, fortalecendo iniciativas coletivas de autogestão e sustentação econômica comunitária (Costa et al., 2023).

O público envolvido nas ações dessa abordagem são as classes populares, seus coletivos, associações e movimentos sociais. Diferente das abordagens assistencialista e profissionalizante, que categorizam as comunidades como “público-alvo”, “beneficiárias” ou “mão de obra qualificada”, a abordagem popular as reconhece como sujeitos políticos ativos. O objetivo é fortalecer sua capacidade de organização, autonomia e reivindicação de direitos, contribuindo para a superação de desigualdades estruturais.

A participação é um elemento central nessa abordagem, estruturando-se a partir do diálogo e da construção coletiva do conhecimento. Enquanto outras abordagens podem tratar a participação como um elemento secundário ou restrito à execução de atividades, a abordagem popular a compreende como o próprio método de elaboração do conhecimento (Thiollent, 2002). Práticas como diagnóstico e planejamento participativos, em que as comunidades identificam suas demandas e propõem soluções, exemplificam essa dinâmica.

A integração entre ensino, pesquisa e extensão é inseparável nessa abordagem. A pesquisa é concebida como um processo dialógico e não como uma atividade restrita ao meio acadêmico. Ao trabalhar diretamente com comunidades, a universidade aprende tanto quanto ensina, reconhecendo que o conhecimento científico e os saberes populares são complementares. Nesse contexto, a pesquisa-ação, conforme teorizada por Michel Thiollent (2002a), assume um papel central, pois propõe uma metodologia participativa que envolve ativamente as comunidades na identificação de problemas e na construção de soluções coletivas.

Essa abordagem reforça a ideia de que a pesquisa não deve ser apenas sobre as comunidades, mas com e para as comunidades, promovendo a transformação social a partir de um diálogo horizontal e emancipatório. Essa interação também impacta a formação acadêmica dos estudantes, proporcionando-lhes vivências que ampliam sua compreensão sobre a realidade social (Siveres, 2013).

A relevância social da universidade, para essa perspectiva, é compreendida como sua capacidade de atuar como instrumento de emancipação social e transformação das condições de vida das populações marginalizadas (Sousa, 2010). A universidade deve não apenas produzir conhecimento, mas participar ativamente na construção de soluções para os problemas estruturais da sociedade (Almeida; Costa, 2023). Essa concepção se contrapõe à abordagem mercantilista, que prioriza a mercantilização de serviços de extensão universitária, e à assistencialista, que reforça relações de dependência.

Comparada a outras abordagens, a emancipatória difere da missionária e da profissionalizante por rejeitar a transmissão unilateral de conhecimentos e a adaptação passiva aos mercados de trabalho. Enquanto a abordagem assistencialista reforça a dependência das comunidades em relação à universidade e a mercantilista subordina a extensão à lógica econômica, a abordagem popular defende processos de autogestão e a autonomia das comunidades envolvidas (Jezine, 2004).

Em síntese, a abordagem popular ou emancipatória propõe uma extensão universitária comprometida com a justiça social, a autonomia coletiva e a superação das desigualdades estruturais. Diferente de outras abordagens que reproduzem relações de dominação, essa perspectiva busca a construção de um conhecimento verdadeiramente dialógico e transformador, no qual a universidade e a sociedade estabelecem relações horizontais e cooperativas para a promoção da cidadania plena.

A serviço de quem e para quais fins?

A tipificação das abordagens da extensão universitária permite identificar complementaridades e contradições entre diferentes perspectivas. As abordagens missionária, filantrópica e cultural e a profissionalizante são historicamente complementares, estabelecendo os fundamentos conceituais da extensão como um processo de disseminação de conhecimentos científicos e de propagação de valores culturais ocidentais e modernos. Nesse contexto, a extensão era é concebida como um canal unidirecional entre a universidade e uma sociedade considerada “carente de cultura”, legitimando a produção e disseminação do conhecimento como prerrogativa exclusiva da academia.

A abordagem profissionalizante introduz um novo elemento ao vincular a extensão à formação de mão de obra qualificada, alinhada às demandas do mercado e do Estado. A abordagem assistencialista, por sua vez, expande essa lógica ao estabelecer uma interação direta entre a universidade e as populações vulneráveis. No entanto, essa abordagem, apesar de aparentemente contraditória ao sistema que busca amenizar, se insere na dinâmica capitalista ao atuar na mitigação de desigualdades sem questionar suas causas estruturais. O caráter conservador dessa abordagem reforça o *status quo*, reproduzindo-o, ao oferecer soluções paliativas para os problemas sociais.

A abordagem mercantilista intensifica a subordinação da extensão universitária ao mercado, estruturando-a como um serviço a ser contratado por empresas e governos. Esse modelo reforça a instrumentalização da universidade, restringindo sua autonomia e reduzindo sua capacidade de atuar como agente de transformação social. Assim, a extensão passa a responder prioritariamente a interesses econômicos e políticos dominantes, limitando-se a atender às demandas do setor produtivo em detrimento das necessidades sociais mais amplas.

Em conjunto, essas quatro abordagens compartilham uma concepção de extensão universitária subordinada a lógicas externas à produção do conhecimento crítico. Seja pela reprodução de relações de domínio cultural, pelo alinhamento ao mercado de trabalho, pela prestação de assistência social ou pela mercantilização de serviços acadêmicos, todas reafirmam uma visão instrumental da extensão, reduzindo-a a um meio de reprodução das estruturas de poder e desigualdade (Jezine, 2004).

Diante desse cenário, a abordagem popular ou emancipatória se destaca como a única que concebe a extensão universitária como uma relação dialógica entre a sociedade e a universidade. Essa perspectiva busca redefinir os objetivos da interação acadêmica com a sociedade, pautando-a pelo questionamento das estruturas de domínio político e econômico do capital e por suas implicações para as classes populares. Se essa intencionalidade emancipatória se traduz integralmente na prática é uma questão em aberto. O que se pode afirmar é que essa abordagem é a única que contradiz a lógica hegemônica de reprodução das desigualdades e subordinação social (Faria, 2001).

Os princípios dessa abordagem estão refletidos em diversos documentos institucionais e políticos que tentaram normatizar a extensão universitária nas últimas décadas. Exemplos incluem o documento do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão (1987), o documento Universidade Cidadã (1999), o Plano Nacional de Extensão Universitária (1999) e a proposta de Política Nacional de Extensão Universitária (2012) (Sampaio, 2002). Esses documentos demonstram um evidente compromisso com uma extensão universitária voltada para a transformação social, ainda que sua implementação na prática encontre resistências e desafios.

A complexidade da sociedade brasileira, marcada por desigualdades históricas e por uma diversidade cultural e política significativa, impõe desafios à implementação plena da extensão popular e emancipatória. Assim, torna-se essencial refletir sobre as possibilidades de uma prática extensionista que, de fato, promova justiça social e cidadania plena, superando as limitações impostas pelas abordagens hegemônicas. Esse debate não apenas amplia a compreensão sobre o papel da extensão universitária, mas também aponta caminhos para sua ressignificação como um instrumento de emancipação social efetiva.

Considerações finais

A análise das diferentes abordagens da extensão universitária apresentada neste texto evidencia a complexidade e diversidade de práticas que caracterizam essa atividade no Brasil. Desde suas origens missionárias e filantrópicas até as perspectivas emancipatórias, a extensão tem sido um campo de disputa entre visões de mundo, ideologias e interesses políticos e econômicos. Cada abordagem reflete não apenas uma concepção específica do papel e da relevância da universidade na sociedade, mas também uma compreensão particular sobre conhecimento, cultura e relações de poder.

A abordagem missionária, filantrópica e cultural consolidou uma extensão voltada à disseminação de valores e conhecimentos considerados legítimos pela elite intelectual, frequentemente reproduzindo uma lógica colonial e hierárquica. A abordagem profissionalizante, por sua vez, reflete o pragmatismo técnico-científico e alinha a extensão às demandas do mercado e do Estado. A abordagem assistencialista reforça a lógica da caridade e da dependência, mascarando as causas estruturais das desigualdades sociais. A abordagem mercantilista, por sua vez, radicaliza essa instrumentalização da extensão, transformando-a em um serviço comercializável e subordinado aos interesses do capital.

Em contraste, a abordagem popular ou emancipatória propõe uma ruptura com essas perspectivas, defendendo uma extensão universitária dialógica, crítica e transformadora. Essa abordagem busca superar a subordinação das classes populares, promovendo a autonomia, a organização política e a construção coletiva de saberes. No entanto, sua concretização enfrenta desafios significativos, especialmente diante de desigualdades sociais, exclusão digital e pressões mercantis que limitam sua expansão e impacto.

A curricularização da extensão, instituída na Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação, representa um avanço ao reconhecer a extensão como uma prática pedagógica fundamental. No entanto, para que essa medida seja efetivamente transformadora, é necessário, além do provimento de recursos às universidades, garantir que as atividades extensionistas sejam desenvolvidas em diálogo com as comunidades, respeitando seus saberes e necessidades, e promovendo a justiça social. Além disso, a incorporação de tecnologias digitais na extensão oferece novas possibilidades de ampliação do acesso ao conhecimento, mas também exige atenção às desigualdades de acesso à tecnologia e à internet, como também considerar os impactos sociais negativos, ainda pouco estudados, de processos educativos que se baseiam nessas tecnologias (Haidt, 2024).

Diante dos desafios sociais, políticos e ambientais contemporâneos, a extensão universitária emerge como um espaço fundamental para a defesa da democracia, dos direitos humanos e da sustentabilidade. Para que esse potencial se concretize, é essencial que as universida-

des assumam um compromisso ativo com a transformação social, superando as abordagens assistencialistas e mercantilistas e fortalecendo práticas extensionistas emancipatórias. Isso exige não apenas a crítica às estruturas de domínio e desigualdade, mas também a construção de alternativas concretas que promovam inclusão, equidade e justiça social.

A extensão universitária deve ser compreendida como um processo contínuo de aprendizado e construção coletiva, no qual a universidade e a sociedade atuariam como parceiras na busca por um mundo mais justo e sustentável. Para isso, é necessário que o engajamento de estudantes, professores, técnicos e comunidades seja crítico e criativo, garantindo que a extensão universitária popular e emancipatória não seja apenas uma alternativa teórica, mas uma realidade concreta para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Referências

- Abreu, T. L. & Rolim, W. V. (2023). Contribuições da indissociabilidade ensino-extensão-pesquisa com grupos ECOSOL para formação de estudantes do ETIM. *Revista do Pemo*, 5, e510412.
- Almeida, L. P. & Sampaio, J. H. (2010). Extensão universitária: aprendizagens para transformações necessárias no mundo da vida. *Revista Diálogos*, 14(1), 33-41.
- Alves, I. G. (2015). Da caridade ao Welfare State: um breve ensaio sobre os aspectos históricos dos sistemas de proteção social ocidentais. *Cienc. Cult.*, 67(1), 52-55.
- Andrade, F. F. & Dias, C. R. P. (2009). Desenvolvimento social e dimensões da pobreza: uma análise do Índice de Desenvolvimento das Famílias (IDF) na região de Bocaluva-MG. *Desenvolvimento em Questão*, 7(14), 143-172.
- Benetti, P. C., Sousa, A. I. & Souza, M. H. N. (2015). Creditação da extensão universitária nos cursos de graduação: relato de experiência. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 6(1), 25-32.
- Botomé, S. P. (1996). Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária. *Vozes*.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1982). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª ed. Francisco Alves.
- Buffa, E. & Canales, R. P. (2007). Extensão: meio de comunicação entre universidade e comunidade. *EccoS – Revista Científica*, 9(1), 157-169.
- Castells, M. (2000). *A Sociedade em rede*. Paz e Terra.
- Clark, B. R. (2006). Pursuing the entrepreneurial university. In Audy, J. L. N. & Morosini, M. C. (Orgs.). *Innovation and entrepreneurialism in the university* (pp. 15-41). EDIPUCRS.
- Correia, O. V. (2000). *A extensão universitária no Brasil: um resgate histórico*. Editora da UFS.
- Costa, B. L., Dias, M. M. & Silva, M. G. (2023). Economia solidária e extensão universitária: vinte anos da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal de Viçosa. *Mercado de Trabalho*, 76, 141-155.
- Dal-Soto, F., Souza, Y. S. & Benner, M. (2021). Trajetórias basilares em direção a um modelo de universidade empreendedora. *Educação em Revista*, 37, e20291.
- Dias, M. M. (2017). Diversidade de concepções sobre extensão universitária: uma abordagem crítico-propositiva. In Sousa, D. T., Moreno, A., Neves, C. A. & Vieira, L. B. (Orgs.). *Práticas e reflexões na extensão universitária: a experiência da Universidade Federal de Viçosa* (pp. 13-30). Editora da UFV.
- Dionne, H. (2007). *A pesquisa-ação para o desenvolvimento local*. Liber Livro Editora.
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: the triple helix of university-industry-government relations. *Social Science Information*, 42(3), 293-337.

- Faleiros, V. P. (2011). *Metodologia e ideologia do trabalho social*. 12ª ed. Cortez.
- Freire, P. (1971). *Extensão ou comunicação?* Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Editora da Unesp.
- Frigotto, G. (2001). Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. *Perspectiva*, 19(1), 71-87.
- Frigotto, G. (2018). *Educação e a crise do Capitalismo real*. 6ª ed. Cortez.
- Furtado, C. (2000). *Introdução ao desenvolvimento: enfoque histórico-estrutural*. 3ª ed. Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2017). Extensão universitária: para quê? *Internet Archive*. <https://archive.org/details/extensaouniversitariagadotti>
- Han, B.-C. (2020). *Psicopolítica: o neoliberalismo*. Āyiné.
- Haidt, J. (2024). *A geração ansiosa: como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Jezine, E. (2004). As práticas curriculares e a extensão universitária. *Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2, Anais...* UFMG.
- Krebs, J. R. (2022). Extensão universitária: conceitos, políticas e contradições. +E: *Revista De Extensão Universitária*, 12(17-Jul-Dic), e0017. <https://doi.org/10.14409/extension.2022.17-Jul-Dic.e0017>
- Lourenço, N. R. A. & Santos, J. P. C. (2011). Assistencialismo versus participação: o papel do terceiro setor na sociedade atual. *Saber Acadêmico*, 12, 10-14.
- Lorenzet, D. & Andreola, F. (2020). Formação de educadores para a educação profissional: a articulação ensino-pesquisa-extensão. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, 1(18).
- Martins, K. M. S., Araújo, B. V. F. & Azevedo, A. C. (2023). Compreendendo a terceira missão das universidades: uma revisão a partir das publicações nacionais. In *XXVI Seminários em Administração, 2023, São Paulo. Anais...* (pp. 1-15). SemeAd.
- Mello, A. F., Almeida Filho, N. & Ribeiro, R. J. (2009). Por uma universidade socialmente relevante. *Atos de Pesquisa em Educação*, 4(3), 292-302.
- Ribeiro, E. A. (2006). Análise das categorias cidadania/direitos, pobreza e assistência social no discurso oficial do Programa Fome Zero. *Emancipação*, 6(1), 164-188.
- Rocha, R. M. G. (2001). A construção do conceito de extensão universitária na América Latina. In D. S. Faria (Org.), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina* (pp. 13-30). Editora da UnB.
- Sampaio, J. H. (2002). Política Nacional de Extensão: referenciais teórico-práticos para a sua construção. *Congresso Brasileiro de Extensão, 1, Anais...* João Pessoa. UFPB.
- Síveres, L. (2013). O princípio da aprendizagem na extensão universitária. In L. Síveres (Org.), *A extensão universitária como princípio de aprendizagem* (pp. 19-36). Liber.
- Saviani, D. (2003). *Pedagogia histórico-crítica. Primeiras aproximações*. 11ª ed. revista. Autores Associados.
- Sposati, A. (2015). Assistencialismo. In G. Giovanni & M. A. Nogueira (Orgs.), *Dicionário de políticas públicas*. 2ª ed. (pp. 119-145). Editora da Unesp; Fundap.
- Tavares, M. G. (1997). A política de extensão para as universidades brasileiras: análise das propostas do governo a partir dos anos 80. *Revista do Centro de Educação da UFAL*, 5(5/6).
- Thiollent, M. (2002). Construção do conhecimento e metodologia da extensão. *Cronos*, 3(2), 65-71.
- Thiollent, M. (2002a). *Metodologia da pesquisa-ação*. 14ª ed. Cortez.
- Tommasino, H., & Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24.

Agradecimento

Este artigo foi desenvolvido no âmbito das ações do projeto “Economia solidária, comunidades sociais e inclusivas: sistematização dos percursos metodológicos da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal de Viçosa”, financiado na Chamada CNPq/MCTI nº 10/2023. Nosso agradecimento ao apoio financeiro para realização da pesquisa e sua divulgação.

Contribución del autor

Conceptualización: Miná Dias, M. Curaduría de datos: Miná Dias, M. Análisis formal: Miná Dias, M. Adquisición de fondos: Miná Dias, M. Investigación: Miná Dias, M. Metodología: Miná Dias, M. Administración del proyecto: Miná Dias, M. Recursos: Miná Dias, M. Software: Miná Dias, M. Supervisión: Miná Dias, M. Validación: Miná Dias, M. Visualización: Miná Dias, M. Redacción - borrador original: Miná Dias, M. Escritura - revisión y edición: Miná Dias, M.

Biografía académica de autor

Marcelo Miná Dias: Professor Associado vinculado ao Departamento de Economia Rural da Universidade Federal de Viçosa. Vinculado à Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares e ao Grupo de Pesquisa em Economia Solidária, Sistemas Agroalimentares e Agroecologia.