

---

## Aspectos pedagógicos da ação do NCEP no contexto da curricularização da extensão: um percurso metodológico<sup>1</sup>

Criselli Maria MONTIPÓ<sup>2</sup>

José Carlos FERNANDES<sup>3</sup>

Hendryo ANDRÉ<sup>4</sup>

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

### RESUMO

No texto são discutidos aspectos da curricularização da extensão universitária a partir da experiência adquirida em quase duas décadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação Popular (NCEP), vinculado ao Departamento de Comunicação (Decom) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). A questão “como as ações pedagógicas do NCEP podem contribuir para iniciativas curricularizadas de extensão?” norteou a argumentação. A trajetória do programa tem sido alicerçada pela dialogicidade e pela formação crítica, pilares que, somados aos princípios da educomunicação, entendida como uma orientação das práticas expressivas e comunicativas que sustentam ações internas e externas do NCEP, podem servir de apoio e de reflexão a novas experiências.

**PALAVRAS-CHAVE:** Extensão; NCEP; curricularização; pedagogia; dialogicidade.

### INTRODUÇÃO

Centrada na interação de saberes com a comunidade, a ação extensionista é compreendida a partir de múltiplos conceitos. O próprio termo *extensão universitária* sofreu variações ao longo de sua inclusão nas universidades brasileiras, principalmente nas instituições públicas, onde o tripé ensino-pesquisa-extensão tem ganhado impulsionamento a partir da ideia de educação pública, gratuita e de qualidade. Tal pressuposto preconiza que o acesso à educação deve beneficiar todas as pessoas envolvidas com a universidade, o que inclui a sociedade de modo geral, principalmente comunidades do entorno das instituições.

Desde 2018, quando as universidades passaram a ter um prazo de até três anos para curricularizar as atividades de extensão, inúmeras são as implicações e

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação XXII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 45º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Doutora em Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Professora do Departamento de Comunicação (Decom/UFPR). E-mail: [criselli@gmail.com](mailto:criselli@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor do Departamento de Comunicação (Decom/UFPR). E-mail: [zecafernandes1964@gmail.com](mailto:zecafernandes1964@gmail.com).

<sup>4</sup> Doutor em Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor do Departamento de Comunicação (Decom/UFPR). E-mail: [hendryoandre@gmail.com](mailto:hendryoandre@gmail.com).

---

entendimentos sobre a aplicação. Ainda que o cenário seja de novidade, o Núcleo de Comunicação e Educação Popular (NCEP), ligado ao Departamento de Comunicação (Decom) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), tem consolidado sua prática extensionista ao longo de quase duas décadas.

Fundado em 2003, o NCEP — que, atualmente, reúne em quatro projetos guardachuva 23 extensionistas e três professores — tem uma história que se fundamenta na transformação social por meio de uma formação crítica de estudantes, embasada na oportunização de acesso a experiências com grupos socialmente vulneráveis e/ou marginalizados. Essa ponte entre a comunidade universitária e a sociedade se estruturou desde o princípio pela dialogicidade<sup>5</sup>, característica presente em boa parte da lógica da extensão universitária no país, conforme apontado ao longo do texto. Após focar nas curricularização da extensão, nos debruçamos na análise na seguinte questão-problema: *como as ações pedagógicas do NCEP podem contribuir para iniciativas curricularizadas de extensão?*

Como resultado, observa-se que uma gestão que valorize o protagonismo estudantil, por meio da dialogicidade entre docentes, discentes e grupos sociais participantes das ações, além da aproximação com práticas de ensino e pesquisa (formação de grupos de estudo, de trabalho e capacitações) são características usuais que merecem atenção quando se pensam em desdobramentos da curricularização.

## ASPECTOS DA EXTENSÃO NÃO-CURRICULARIZADA

A extensão é regulamentada nas universidades antes do próprio estabelecimento de sua obrigatoriedade nos currículos. O artigo 207 da Constituição Federal determina que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Contudo, na prática a última dimensão costuma ser diminuída diante das duas primeiras, à medida que a ausência enquanto “componente da fórmula do MEC para o cálculo dos recursos orçamentários das universidades” (GONÇALVES, 2016, p. 1241) prejudica as políticas de extensão. Internamente há, segundo a autora, questões limitadoras, como indiferença ou repulsa a docentes com perfil

---

<sup>5</sup> Embora o termo seja mais contemporâneo, os princípios de comunicação horizontal que pautaram a comunicação popular convergem com a terminologia.

---

extensionista, desvalorização das ações extensionistas frente à pesquisa, além da relativização da importância da extensão em processos de avaliação e/ou progressão funcional e, por fim, menor número de bolsas institucionais, por vezes, com valores inferiores aos projetos de iniciação científica (*ibid.*).

Nesse sentido, a curricularização deve ser considerada como um marco proeminente. No final de 2018 a extensão universitária foi instituída como parte integrante da matriz curricular dos cursos, que teriam até três anos para implementar as medidas. Ao aprovar a Resolução nº 07/2018, o Conselho Nacional de Educação (CNE) determinou a curricularização da prática extensionista no âmbito de todos os cursos, o que implica o processo de creditação da extensão (BRASIL, 2018).

Entretanto, no Brasil, a primeira geração da extensão universitária antecede sua prática obrigatória. Surgiu no início do século XX, por volta de 1911, inspirada em experiências de universidades norte-americanas e europeias (XAVIER, 2021). Os registros dessa fase demonstram que a extensão se caracterizou naquele período pela prestação de serviços para a sociedade. No século XX, a prática extensionista atravessa um longo percurso. Devido ao fato do nascimento tardio do ensino superior no Brasil (GADOTTI, 2017), somente a partir dos anos 1950 e 1960 que a universidade brasileira despertou para o seu compromisso social, especialmente por influência dos movimentos sociais, com destaque para a União Nacional dos Estudantes (UNE).

Desse modo, a característica extensionista de prestação de serviços começou a ser superada nas décadas de 1970 e 1980, quando a extensão era compreendida “como um caminho de difusão (divulgação de conhecimento ou de cultura ou prestação de serviço), de benefício à população carente (assistência) e ainda como voltada ao desenvolvimento da ditadura civil-militar” (GONÇALVES, 2016, p. 1233).

Durante o período ditatorial, entre 1964 e 1985, houve estímulos a práticas assistencialistas da universidade junto às populações de extrema vulnerabilidade social, com foco nas áreas da saúde e educação, nessa que pode ser considerada a segunda fase da extensão universitária no Brasil. Ainda que muito presente entre as referências consultadas, a noção de que a extensão se desenvolveu em um contexto de “reformas sociais” por uma lógica assistencialista até o fim dos anos 1970 não é unânime. Gadini (2009, p. 56), por exemplo, vincula a tentativas de resistência ao autoritarismo dentro da universidade. “A extensão, aí, tem um sentido bem mais ‘social’ do que muitos, hoje,

---

ousariam pensar, quando se tenta atribuir às ações extensionistas um caráter meramente assistencialista e pouco crítico”.

Gadotti (2017), que hoje preside o Instituto Paulo Freire<sup>6</sup>, destaca a influência da educação popular na prática extensionista. Da mesma forma, Xavier (2021) evidencia o impacto de segmentos progressistas da educação, com a emergência do conceito de “relação dialógica” entre a universidade e a sociedade, mediante contribuições da obra do educador Paulo Freire. Essa nova modalidade de extensão, que podemos chamar de terceira fase, emerge na retomada da democratização, especialmente desde a década de 1980, e do aprofundamento conceitual sobre a extensão universitária que parte de uma perspectiva crítica. Atualmente, a extensão universitária encontra-se entre as fronteiras da terceira e quarta geração (XAVIER, 2012). Essa última se caracteriza pela participação dos segmentos sociais, na identificação e proposta de resolução do problema, em que todas e todos participantes se encontram nas mesmas condições de aprendizes.

Ao revisar o processo de desenvolvimento da prática extensionista, fica nítido que a concepção de extensão é revigorada a partir da formação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (ForProex), em 1987. Foi desse momento em diante que a concepção de extensão passou a sintetizar que a universidade e a sociedade compartilham uma ambiência de produção de conhecimentos.

Diversos são os documentos que norteiam tal noção da prática extensionista. Têm destaque a Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU) e o Plano Nacional de Educação (PNE), que já sinalizam a obrigatoriedade. Ela reaparece no PNE de 2014-2023, na estratégia 7 da meta 12, com a seguinte redação: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014).

Com a regulamentação obrigatória, o desafio, dentre outras questões, é proporcionar uma prática extensionista aliada a uma visão mais popular e emancipatória tendo em vista as necessidades de um país desigual como o Brasil. Afinal, nas origens da

---

<sup>6</sup> O Instituto Paulo Freire (IPF) surgiu a partir de uma ideia do próprio Paulo Freire (1921-1997) em 12 de abril de 1991. Freire desejava reunir pessoas e instituições que, movidas pelos mesmos sonhos de uma educação humanizadora e transformadora, pudessem aprofundar suas reflexões, melhorar suas práticas e se fortalecer na luta pela construção de “um outro mundo possível”. Por sua importância nacional e internacional, Paulo Freire foi declarado patrono da educação brasileira em 2012. Mais detalhes em: <https://www.paulofreire.org/>.

desigualdade brasileira, ficam nítidos o colonialismo, a escravização, o genocídio negro e indígena (GONZALEZ, 1988; NASCIMENTO, 1978), os processos de migração forçada, além das marcas das ditaduras do passado e da autocracia que se manifesta atualmente, fatores que são impactados também pela pandemia de covid-19. No contexto atual, o compartilhamento de saberes é ainda mais urgente, tendo em vista que a desigualdade tem se agravado<sup>7</sup>, o que amplia o papel social das universidades no processo de construção de conhecimento com as comunidades.

Entretanto, nem sempre as práticas extensionistas são desenvolvidas levando em conta os anseios e conhecimentos das comunidades envolvidas. No ensaio *Extensão ou Comunicação?* Paulo Freire (1985) analisa a extensão descolada de seu princípio de co-construção. A crítica parte do problema da comunicação entre o técnico agrícola e o camponês. Escrito no Chile, em 1968, Freire questionou a extensão enquanto ação com a conotação de estender as técnicas e os conhecimentos. A defesa, no texto, é de que a essência da educação popular é por via dialógica, da comunicação.

No processo de crítica ao termo “extensão”, Freire (1985) faz uma análise semântica e gnosiológica e destaca alguns aspectos. A partir de seu campo associativo, o autor demonstra que o termo extensão se encontra em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, entre outros.

Todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações (FREIRE, 1985, p. 13).

É a partir dessa análise que Freire denuncia a “invasão cultural” que pode ocorrer a partir dos processos extensionistas. Essa postura imperativa se estrutura pelo conteúdo levado, que reflete a visão do mundo daqueles que levam e que se sobrepõe à daqueles que o recebem. Em contrapartida, Freire sugere que a prática extensionista pode ser fundada a partir da comunicação, quando os envolvidos no processo podem vivenciar o diálogo. “Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não *sloganizar*. Ser dialógico é

---

<sup>7</sup> Mais de 33,1 milhões de brasileiros passam fome hoje no país, o equivalente a 15,5% da população, de acordo com dados do 2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil, feito pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede Penssan). Mais detalhes em: <https://olheparaafome.com.br/>.

---

empenhar-se na transformação constante da realidade” (FREIRE, 1985, p. 47). Esse desafio é abraçado pelo NCEP, como destacamos a seguir.

## MARCOS TEMPORAIS DO NCEP

O Núcleo de Comunicação e Educação Popular (NCEP) nasceu de uma iniciativa da professora doutora Rosa Maria Dalla Costa, jornalista profissional que se deslocou em meados da década de 1990 para a área da pesquisa em comunicação e educação. Difícil precisar qual era o marco teórico-prático da extensão universitária no início dos anos 2000, quando o núcleo começa a atuar, mas se pode afirmar que essa parte do tripé universitário ainda estava sobre a égide da informalidade e da livre iniciativa, não raro colocada num plano secundário em relação ao ensino e à pesquisa (DEUS, 2016), quadro que se reverte paulatinamente, até chegarmos ao debate sobre a curricularização da extensão.

Em decorrência desse cenário, os históricos da extensão gozam de uma espécie de “clandestinidade acadêmica”. Os relatórios anuais de atividades, em tese a documentação mais sólida sobre o desenvolvimento da extensão, primam pela irregularidade e seu resgate nos arquivos-mortos é um desafio para os pesquisadores. Neste caso em específico, restam os testemunhos orais da fundadora e dos primeiros participantes — cujas falas começaram a ser recolhidos em 2016, pela então estudante de Jornalismo Giulia Halabi, para produção de um documentário. A proposta não foi concluída. As primeiras impressões dessa documentação — segundo relatos espontâneos da documentarista — apontam para uma primazia da experiência de gestão compartilhada, horizontal, num sentido contrário às hierarquias da sala de aula. A própria Dalla Costa — em fala não registrada academicamente — por ocasião dos 15 anos do NCEP, comemorados em 2018, reiterou a informação de que o núcleo, desde o início, foi gerido por seus participantes, na forma de um coletivo.

Ainda que vagos, esses e outros sinais elementares sobre as origens da experiência extensionista em análise indicam uma coerência entre a biografia da criadora do núcleo e o que — num curso de Comunicação — inspiraria, então, um modelo de atuação universidade-comunidade (GONÇALVES; QUIMELLI, 2016). Rosa Maria Dalla Costa tem sua formação humanística calcada na esquerda católica — mais precisamente na Teologia da Libertação —, no pensamento do educador Paulo Freire, no

---

Movimento Nacional da População de Rua e nas lutas político-sindicais do ABC Paulista, região de origem da pesquisadora.

Além de Freire, inspiração latente na construção político-pedagógica do núcleo, somam-se a esse caldo cultural outros três elementos típicos da linhagem que une catolicismo e lutas sindicais: a 1) Ação Católica, particularizada, aqui, na Juventude Operária Católica (JOC) e na Juventude Universitária Católica (JUC) (CARVALHO, 2016); e 2) comunicação popular, um dos elementos-chave para o desenvolvimento das chamadas 3) Comunidades Eclesiais de Base (Cebs), expressão concreta da Igreja da Libertação. Os três fenômenos são marcados pela horizontalidade, partilha, oitiva e fala, ética e pedagogia que se consolidam como marco na produção do conhecimento e da ação popular (COMBLIN, 1985; BOFF, 1983).

O método dialético “ver-julgar-agir”, popularizado em todas as ramificações da Ação Católica — movimento, ressalte-se, anterior ao Concílio Vaticano II e respaldado pastoral e teologicamente nos chamados documentos sociais da Igreja — se prolongam na comunicação popular e ganham um novo elemento. Se a Ação Católica inspirava a práxis, a comunicação popular — essa, sim, desenvolvida de forma independente à hierarquia católica — provocava a crítica aos meios de comunicação e pedia sua democratização, não só no plano das concessões, mas no seu uso (GOMES, 1989). Uma das marcas inequívocas da comunicação popular é a cidadã e o cidadão comuns de posse da câmera, do microfone, do bloquinho de anotações. E uma roda de conversa, à moda do que promoviam as Cebs.

Deve-se considerar ainda dois elementos estruturantes para a idealização de um grupo de extensão num curso de Comunicação. A década de 1960 — debaixo da expressão algo mágica da “aldeia global” de McLuhan — vai ter como marca a crença no poder transformador da comunicação (ZAPPA; SOTO, 2008). A Igreja Católica, parte do fenômeno, popularizou a expressão “comunicação social”, contestada no seu uso civil, à medida que o catolicismo se distancia da Teologia da Libertação, inibe as Cebs, reafirma a autoridade do clero por sobre a ação laica. Mesmo assim, é possível afirmar que o “poder jovem” — que via na comunicação um instrumento para mudar a política, o comportamento e vencer as desigualdades — se confunde em quase todos os itens (exceto na moral sexual católica, por exemplo) com o ideário do Vaticano II em torno da comunicação social, expresso no documento *Inter mirifica*.

---

A “era da cibernética”, como dizia uma popular canção católica dos anos 1970, de autoria do padre Zezinho, deve ter respaldado um bom número de projetos de extensão, questão a ser estudada, e não apenas o NCEP. A novidade do concílio — e sua capacidade de apressar mudanças — deu, de fato, passos largos, culminando na Conferência de Puebla, em 1979, quando a expressão “opção preferencial pelos pobres” converteu-se num projeto para inúmeros atores, nos seus mais diversos matizes. No Brasil, Puebla, e tudo o que representava, tinha uma de suas melhores traduções na figura do educador Paulo Freire (FREIRE; GUIMARÃES, 2021).

A expressiva adesão ao pensamento de Paulo Freire nas universidades, a militância dos educadores pela chamada pedagogia histórico-crítica, cuja expressão mais conhecida é o educador Dermeval Saviani (2013), e a síntese desses desejos todos, revelada no termo “educomunicação”, cunhado pelo professor Ismar de Oliveira Soares, serviram de chão para o Núcleo de Comunicação e Educação Popular. O programa conversa com essa tradição, como, reafirme-se, mostram os depoimentos e os relatórios, esses de forma irregular. Essa trajetória pode servir de inspiração aos demais programas quando o processo de extensão passa a ser obrigatório.

## **CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO**

Conforme destacado, a partir do processo de curricularização da extensão tal prática torna-se obrigatória para a formação de estudantes do ensino superior. As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira estabelecem que a atividade se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, e constitui-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico. Visa promover, portanto, a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, “por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa” (BRASIL, 2018).

Conforme Gadotti (2017), a curricularização da extensão faz parte, de um lado, da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade e, de outro, da necessária conexão das instituições de ensino superior com a sociedade, realçando o papel social da universidade, bem como a relevância social do ensino e da pesquisa.

Nesse sentido, a curricularização apresenta o desafio de engajar a comunidade acadêmica em uma prática extensionista que atenda às responsabilidades do tripé ensino-



---

pesquisa-extensão. Desse modo, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira evidenciam princípios que visam atender a essa necessidade (BRASIL, 2018): a) Interação dialógica entre as dimensões dos fazeres acadêmicos e segmentos da sociedade; b) Interdisciplinaridade; c) Interprofissionalidade; d) Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e) Impacto na formação epistêmica, teórica, técnica e ética-deontológica-crítica; e f) Transformação social.

As Diretrizes da Extensão também determinam que as atividades podem ser definidas por programas, projetos, eventos, prestações de serviço, cursos e oficinas de extensão. No caso dos programas de extensão, como é o caso do NCEP, há um conjunto articulado de atividades, das quais participam servidores, servidoras (docentes e técnicos administrativos ou técnicas administrativas) e discentes de diferentes formações e áreas de conhecimento, integradas ao ensino e pesquisa e com parcerias com a comunidade. A extensão é entendida, portanto, como ação processual e contínua que contempla os princípios extensionistas e visa resultado de mútuo interesse para a sociedade e para a comunidade acadêmica (BRASIL, 2018).

Tal proposta reorienta a prática extensionista e dialoga com o que já era defendido por Paulo Freire: extensão como dimensão do ensino e da pesquisa, ou seja, não uma extensão só voltada para fora da universidade, mas também para dentro dela, para seu projeto político-pedagógico.

## **PROPOSTA METODOLÓGICA E PEDAGÓGICA DO NCEP**

Ao longo de quase duas décadas de existência, o NCEP, construído a partir da pluralidade de ideias de diversos atores sociais que integraram ou integram o Decom, tem acumulado certo repertório para refletir, por uma perspectiva praxiológica, sobre a extensão. A dialogicidade entre docentes, discentes e grupos sociais participantes das ações, a aproximação com práticas de ensino e pesquisa mediante formação de grupos de estudo, de trabalho e capacitações são características bastante usuais nas ações pedagógicas do Núcleo e que merecem certa atenção quando se pensa no desdobramento da curricularização nas práticas de extensão.

Como nasceu inspirado pela vinculação entre comunicação e educação popular de Paulo Freire, o processo de aprendizagem dentro do NCEP desde o princípio buscou ser compartilhado, de modo que educadores e educandos pudessem construir saberes a partir

de suas vivências, realidades e necessidades de forma conjunta, articulada e atenta às problemáticas sociais. Nesse sentido, o papel de protagonismo dos extensionistas é um fator preponderante para a dialogicidade no NCEP e começa já na etapa de seleção dos novos *ncepers*, como são conhecidas no câmpus as pessoas que participam do Núcleo. Toda a gestão da seleção é realizada pelo grupo de estudantes, autonomia que gera identificação e engajamento com os projetos.

O papel docente centra-se na mediação e resolução de problemas de ordem administrativa (inscrições em editais para concorrer a bolsas de apoio, submissão de relatórios finais, certificação, reserva de transporte para as ações e demais atividades que o corpo discente, por questões intrínsecas à estrutura burocrática universitária, não pode resolver) e pedagógica (provocações sobre busca de novas parcerias, pautadas por assuntos contemporâneos de interesse da comunicação popular, mas, pelos mais variados motivos, invisibilizados; formas de relacionamento com os grupos com os quais o NCEP trabalha; coesão entre projetos anteriores e contemporâneos, etc.).

Ao se apropriar da educomunicação, não reduzida a mero instrumento midiático e/ou tecnológico (CITELLI, 2006), mas como uma orientação das práticas expressivas e comunicativas internas e externas, uma forma de intervenção social de gênese interdisciplinar, crítica e criativa (JENKINS, 2012), cujas apropriações pode construir ou reforçar princípios de cidadania (SANTOS, 2012), a dialogicidade se consolidou dentro do NCEP como uma diretriz. Esse aspecto pode ser percebido entre relações que, conforme explica Soares (2000), são estruturadas na educação formal por forças desiguais: docentes *versus* discentes; universitários *versus* grupos atendidos pela extensão — ou, nas palavras de Freire (1985), técnico agrícola *versus* camponês. Tal preocupação aparece em diversos momentos dentro da prática extensionista do NCEP.

Com foco no diálogo, uma das experiências educacionais do programa é realizada desde 2018 com os estudantes de ensino médio do Colégio Estadual João Gueno, em Colombo, na Região Metropolitana de Curitiba. A parceria entre o colégio e o NCEP — que contempla oficinas semanais de educomunicação — já rendeu a produção de dois livros de crônicas, um *blog*, um *audiobook* e, desde 2020, o grupo produz a revista virtual *Janelas Abertas*.

Em meio ao ensino remoto, entre 2020 e 2021, o grupo de extensionistas se viu desafiado a manter a comunicação e a produção, que precisou migrar para o formato

digital. Ao longo dos dois anos letivos, percebeu-se a saturação do ambiente virtual, com os estudantes exaustos física e emocionalmente, contexto que exigiu do grupo de extensionistas a promoção de reunião focal com os adolescentes para levantamento dos tópicos de maior interesse. Ganharam destaque assuntos relacionados às perspectivas de futuro. Por meio de oficinas, pesquisas, aplicação de questionários, eventos e ações conjuntas, foram produzidos materiais que atendessem às questões dos estudantes do ensino médio que, em 2021, se viam pressionados com a preparação para o vestibular. Os resultados foram o podcast *ProfissaCast*, as colunas sobre Vestibular e saúde mental e a seção de Cotas Sociais na revista digital *Janelas Abertas*. Durante todo o processo, os estudantes do colégio foram sujeitos ativos nas decisões tomadas.

[...] cabe destacar a emancipação dos jovens como ponto relevante. Apesar da participação dos extensionistas, os produtos desenvolvidos foram originados a partir das ideias e discussões realizadas pelos próprios alunos do colégio. Todo o desenvolvimento dos materiais foi realizado por eles, tendo os estudantes universitários o papel de auxiliares do processo. [...] Mesmo com as dificuldades trazidas pelo momento pandêmico, a dialogicidade foi priorizada, o que resultou no fortalecimento da parceria (SALVALAGGIO *et al*, 2022, p. 5).

Além dos produtos educacionais, o grupo realizou rodas de conversas para o aprofundamento de temas apontados pelos adolescentes. O princípio norteador foi sempre o do diálogo para a construção conjunta de saberes.

Uma segunda diretriz nos trabalhos do NCEP está no estreitamento da extensão com práticas de ensino e pesquisa mediante formação de grupos de estudo, de trabalho e capacitações realizadas por pessoas que integram os mais diversos campos do conhecimento acadêmico, e também integrantes da sociedade civil. Este braço, reforçado especialmente após o início da pandemia, afasta as ações de abordagens de cunho assistencialista, já que valoriza uma formação continuada e praxiológica, que concilia teoria e prática e põe os extensionistas como seres que transformam a forma como enxergam a si e, conseqüentemente, o próprio mundo (FREIRE, 1987). O agir reflexivo, portanto, implica impactos na formação epistêmica, teórica, técnica e ético-deontológica de estudantes que, quando imersos à lógica da extensão, conseguem encontrar possibilidades de protagonismo para a resolução de problemas.

Um exemplo disso foi a constituição do grupo de trabalho Marcela Prado. Em desenvolvimento desde 2020, o projeto foi iniciado com o propósito de amadurecer o

---

entendimento das pessoas integrantes do projeto sobre questões envolvendo a temática da transexualidade. A ideia inicial do projeto — ainda em andamento — é desenvolver um especial *longform* sobre o tema, a partir do relato de histórias de pessoas que integram o Grupo Marcela Prado, um coletivo curitibano voltado ao enfrentamento dos principais problemas vividos pela comunidade transexual na cidade. Por se tratar de um grupo social extremamente vulnerável, com expectativa de vida reduzida em relação à média da população, e estigmatizado, a sensibilidade para a cobertura do tema passou a ser uma preocupação central. Visando entender aspectos da violência simbólica que essa população sofreu e continua a sofrer, o grupo de trabalho estudou as representações hegemônicas de transexuais no jornal *Folha de S.Paulo* nos anos de 2010 e 2020.

Ao se comparar a diferença entre os anos de 2010 e 2020, percebe-se certo amadurecimento no discurso sobre a transexualidade. O aumento de matérias que trazem o tema como enfoque central, além de uma maior participação de personagens transexuais como fontes, mostram a evolução que vem ocorrendo no cenário sociopolítico atual em torno de pautas relacionadas à comunidade LGBTQIA+ (MORVAN *et al*, 2021, p. 13).

Esse amadurecimento, identificado por meio de uma análise de conteúdo de 274 inserções jornalísticas no periódico, contudo, é relativo, à medida que o estudo revela que há prioridade em representações nas editorias de cultura e moda, algo que impede a discussão de temáticas de ordem política, abordagem que deve ser explorada na construção do especial.

Outro aspecto relevante da prática extensionista do NCEP é a realização de eventos de formação e demais atividades que buscam aproximar os extensionistas das realidades abordadas nos projetos. Algo que pode ser conhecido a partir da ação denominada *Refúgio*, desenvolvida em parceria com o projeto de extensão Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH), também da UFPR. Em 2021, o grupo realizou a atividade denominada *Ponte de palavras* junto a migrantes, refugiados e destinatários de ajuda humanitária residentes, ou de passagem, por Curitiba e Região Metropolitana. A ação consistiu na troca de cartas com mulheres migrantes participantes do PBMIH. Dessa forma, buscou-se consolidar os princípios da extensão, como dialogicidade, impacto social, interdisciplinaridade e pesquisa.

Extensionistas que participaram da atividade sentiram necessidade de realizar uma entrevista em profundidade com Victória Klepa, psicóloga e co-coordenadora do Núcleo de Psicologia e Migração (Nupsim), do Conselho Regional de Psicologia do

Paraná (CRP-PR). O grupo questionou a entrevistada sobre possíveis causas para o baixo engajamento das destinatárias na ação. A especialista ponderou que as cartas não representavam uma questão imediata quando comparadas às necessidades vitais, como alimento e trabalho, já que muitas mulheres migrantes não deixaram de trabalhar durante a pandemia. A experiência trouxe aprendizado ao grupo, que compreendeu o cotidiano das famílias e a realidade das mulheres migrantes, que denuncia as múltiplas jornadas de trabalho, o que inclui o cuidado com seus filhos, empregos, por vezes informais, e as tarefas domésticas (MELO, *et al*, 2022, p. 3).

A realização de atividades e eventos de formação colaboram para a imersão em temáticas de interesse e proporcionam a práxis transformadora, inspirada na perspectiva Freiriana, que embasa o programa. Imersa nos princípios da dialogicidade e na formação epistêmica, teórica, técnica e ético-deontológica, a pedagogia do NCEP é de estimular seres da práxis, de modo que a prática extensionista tenha, de fato, impacto social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao completar 19 anos, o NCEP se configura em uma experiência extensionista que acompanha as últimas décadas do Brasil, com especial atenção às questões-chave para reduzir desigualdades. O programa centra seus esforços para que comunicação e educação colaborem em reflexões e ações que impactem a garantia de cidadania e direitos humanos. Dentre os desafios de um país que ainda requer atenção para manutenção democrática, o NCEP constrói extensão com gestão compartilhada e horizontal, com foco na autonomia de seus extensionistas e na construção coletiva de alternativas comunicacionais e educativas.

Nesse caminho, o NCEP tem centrado seu processo na dialogicidade. Para Freire (1985, 1987), o diálogo é o encontro amoroso das pessoas que, mediatizadas pelo mundo, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todas as pessoas. “O diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, as pessoas desenvolvem uma postura crítica e interagem. Constroem saber que reflete o mundo e sua transformação” (FREIRE, 1985, p. 36). A formação crítica também é um dos pilares do programa, que mantém acesa a chama da transformação social a partir de uma práxis engajada.

---

A pedagogia extensionista construída a partir do NCEP pode contribuir, portanto, com a extensão curricularizada, tendo em vista as necessidades de compartilhamento e produção coletiva de saberes em um país com tantas necessidades como o Brasil. Acrescente-se que a metodologia de extensão desenvolvida no NCEP causa ecos na pesquisa e na extensão. Sua proximidade com a pedagogia histórico-crítica — síntese de tantas buscas educacionais e sociais — promove o exercício da fala, da escrita e da apropriação da realidade via meios de comunicação. Ao mesmo tempo, incentiva a experiência e a vivência em espaços vulneráveis, uma aproximação com mundo que faz falta a jovens, de todas as classes, criados debaixo do medo provocado pela violência epidêmica. Os resultados têm demonstrado que esse quadro de atitudes e motivações interacionais serve de incubadora para um sem número de projetos de vida e de transformação. A extensão se consolida como “ser e estar”. Faz a diferença. O “poder jovem”, neste caso, está longe de ser uma expressão presa ao passado.

## REFERÊNCIAS

- BOFF, L. **A fé na periferia do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Conselho Nacional da Educação, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU)**. Brasília: Conselho Nacional da Educação, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE 07/2018**. Brasília: Conselho Nacional da Educação. 2018.
- CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- CITELLI, A. O. Meios de comunicação e Educação: Desafios para a formação de docentes. **Unirevista**, São Leopoldo, v. 1, n. 3, p. 1-13, jun. 2006.
- COMBLIN, J. **Antropologia cristã**. III - série Libertação e História. Petrópolis, Vozes, 1985.
- DEUS, S. Impacto e transformação social: o papel da extensão universitária. IN: GONÇALVES, N. G; QUIMELLI, G. **Princípios da extensão universitária: contribuições para uma discussão necessária**. Curitiba: CRV, 2016.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

---

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação**. 2.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

GADINI, S. L. Prática laboratorial e ensino pelas atividades de extensão na agência de jornalismo da UEPG. **Revista Conexão UEPG**, v. 5, n. 1, p. 55-60, 2009.

GADOTTI, M. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.

GOMES, P. G. **Ética da comunicação**. Cadernos de Leitura crítica de comunicação - 4. São Paulo: Loyola, 1989.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, v. 33, n. 3, p. 1229–1256, 2016.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, 1988.

JENKINS, H. Lendo criticamente e lendo criativamente. **MATRIZES**, São Paulo, v. 1, n. 6, p. 11-24, jul. 2012.

MELO, F. C. et al. “Ponte de Palavras”: Práticas de Hospitalidade Junto à População Refugiada em Tempos de Pandemia. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 21., 2022, Balneário Camboriú. **Ciências da comunicação contra a desinformação**: Balneário Camboriú: Intercom Sul, 2022. p. 1-5.

MORVAN, I. et al. Jornalismo e Diversidade: as representações da transexualidade na folha de s. paulo nos anos de 2010 e 2020. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 44., 2021, São Paulo. **Comunicação e resistência: práticas de liberdade para a cidadania**. São Paulo: Intercom, 2021. p. 1-15.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

SALVALAGGIO, Y. et al. Dialogicidade na extensão universitária com jovens periféricos: experiências educomunicativas no Colégio João Gueno. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 21., 2022, Balneário Camboriú. **Ciências da comunicação contra a desinformação**: Balneário Camboriú: Intercom Sul, 2022. p. 1-5.

SANTOS, J. F. Educomunicação: uma inter-relação entre educação e comunicação. **Revista Letrando**, Paripiranga, v. 2, p.89-96, jul. 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. 11.<sup>a</sup> ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SOARES, I. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 19, p.12-24, set./dez. 2000.

XAVIER, J. T. P. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e extensão universitária. In: SAMPAIO, Adriano; SILVA, Daniel Reis; PORÉM, Maria Eugênia (orgs). **Comunicação, inovação e organizações**. Salvador: Edufba; São Paulo: Abrapcorp, 2021.

ZAPPA, R.; SOTO, E. **1968: eles só queriam mudar o mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.