



Rodrigo de Andrade
(Organizador)

EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE CATÓLICA

APRENDIZAGEM E SERVIÇO


PUCPRESS

Rodrigo de Andrade
(Organizador)

EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE CATÓLICA

APRENDIZAGEM E SERVIÇO



© 2025, Rodrigo de Andrade
2025, PUCPRESS

Este livro, na totalidade ou em parte, não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização expressa por escrito da Editora.

**Pontifícia Universidade Católica do
Paraná (PUCPR)**

Reitor

Ir. Rogério Renato Mateucci

Vice-Reitor

Vidal Martins

**Pró-Reitor de Missão, Identidade e
Extensão**

Fabiano Incerti

**Gerente de Extensão Universitária e
Aprendizagem-Serviço**

Rodrigo de Andrade

Colaboradores

Organização

Rodrigo de Andrade

Tradução

Eduardo Portanova Barros

Rodrigo de Andrade

Imagem da capa

João Gilberto Viana Borges

Revisão técnica

Juliana Teodoro

Rafaela Bagolin Bez

Brenda Gross da Silva

Tailaine Cristina Costa

PUCPRESS

Gerência da Editora

Michele Marcos de Oliveira

Edição

Susan Cristine Trevisani dos Reis

Edição de arte

Cristina Mosol

Preparação de texto

Clarisse Lye Longhi

Revisão

Clarisse Lye Longhi

Meire Teresinha Contieri

Maria Auxiliadora de Lira Hager

Capa e projeto gráfico

Rafael da Matta Hasselmann

Diagramação

Rafael da Matta Hasselmann

PUCPRESS / Editora Universitária Champagnat

Rua Imaculada Conceição, 1155 - Prédio da Administração - 6º andar

Câmpus Curitiba - CEP 80215-901 - Curitiba / PR

Tel. +55 (41) 3271-1701

pucpress@pucpr.br

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Edilene de Oliveira dos Santos CRB/9-1636

E96 Extensão na Universidade Católica : aprendizagem e serviço / Rodrigo de
2025 Andrade (Organizador). – Curitiba : PUCPRESS, 2025
324 p. : il. ; 23 cm

Inclui bibliografias

ISBN 978-65-5385-175-7

ISBN 978-65-5385-181-8

1. Extensão universitária. 2. Universidades e faculdades católicas. 3.
Responsabilidade social. 4. Aprendizagem. I. Andrade, Rodrigo de.

25-212

CDD 23. ed. – 378.1554

SUMÁRIO

ORQUESTRAR O SABER	5
<i>Pe. Ezio Lorenzo Bono (Dicastério para a Cultura e Educação)</i>	

APRESENTAÇÃO	11
<i>Rodrigo de Andrade (PUCPR)</i>	

PARTE 1: O LUGAR DA EXTENSÃO NA MISSÃO UNIVERSITÁRIA CATÓLICA 16

DIRETRIZES EXTENSIONISTAS: CONSTRUINDO PONTES ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADE POR MEIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	17
<i>Juliana Teodoro e Rafaela Bagolin Bez (PUCPR)</i>	

A RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA: DO COMPROMISSO AO OLHAR INTEGRAL	35
<i>Joaquim Alberto Andrade Silva e José Ivaldo Araújo de Lucena (UCB)</i>	

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E DIACONIA: APRENDIZAGEM-SERVIÇO NO CORAÇÃO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA	59
<i>Rodrigo de Andrade (PUCPR) e Jefferson Zeferino (PUC-Campinas)</i>	

O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA COM A CULTURA DO ENCONTRO E A EDUCAÇÃO PARA A SOLIDARIEDADE	91
<i>Daniel Stigliano (Scholas Occurrentes)</i>	

O IMPACTO DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO <i>SERVICE-LEARNING</i> NAS UNIVERSIDADES CATÓLICAS	109
<i>Maria Cinque e Carina Rossa (LUMSA)</i>	

PARTE 2: A APRENDIZAGEM-SERVIÇO COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A EXTENSÃO CATÓLICA .. 130

APRENDIZAGEM-SERVIÇO SOLIDÁRIO COMO CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL A PARTIR DO ENCONTRO E A FRATERNIDADE.....	131
<i>Gabriela Malacrida e Candelaria Ferrara (CLAYSS)</i>	

A ESPERANÇA SE CONSTRÓI EM COMUNIDADE.....	163
<i>Leticia Ivonne López Villarreal (Universidad de Monterrey)</i>	

APRENDIZAGEM-SERVIÇO E EDUCAÇÃO EVANGELIZADORA MARISTA	183
<i>Isabel Teresa Tresca (Provincia Marista Cruz del Sur)</i>	

PARTE 3: EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS 206

A REFLEXÃO NA APRENDIZAGEM-SERVIÇO DA PUC CHILE: UM MARCO PARA CONECTAR APRENDIZAGENS E SERVIÇO À COMUNIDADE 207

*José Sepúlveda Maulén (Uniservitate), Fernanda Penela (Pontificia Universidad Católica de Chile),
Rocio Fontana (Uniservitate) e Chantal Jouannet (Pontificia Universidad Católica de Chile)*

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA TRANS-FORMANDO VIDAS: REFLEXÕES SOBRE CONCEITOS, PRÁTICAS E AÇÕES EXTENSIONISTAS NA PUC MINAS 225

Carolina Costa Resende, Robson Figueiredo Brito e Virgínia Simão Abubid (PUC Minas)

A UNIVERSIDADE ALÉM DE SI MESMA: PERSPECTIVA CONCEITUAL E EXPERIÊNCIA DESDE A JAVERIANA 253

Daniel Eduardo García Suárez (Pontificia Universidade Javeriana)

NOSSO CÂMPUS É A CIDADE: A EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO 275

João Elton de Jesus (Unicap)

PROJETO COMUNITÁRIO: EXPERIÊNCIA DE SOLIDARIEDADE DA PUCPR 295

Débora Ester Feola Bana (PUCPR)

POSFÁCIO 317

Ir. Rogério Renato Mateucci (Reitor da PUCPR)

Fabiano Incerti (Pró-Reitor de Missão, Identidade e Extensão da PUCPR)

ORQUESTRAR O SABER

Por uma Universidade em harmonia com o mundo

*“A música ensina-nos a ouvir os outros,
a compreender que nada pode ser feito sem o outro”*

(Claudio Abbado).

Quando era jovem e estudava no liceu clássico, frequentava também a escola de música da minha cidade, chamada Santa Cecília, onde tinha um professor de piano que suscitava uma profunda admiração entre nós, estudantes. Era um homem de idade avançada, mas com a curiosidade incansável de um principiante. Era frequente vê-lo chegar às aulas com um novo tratado de teoria musical debaixo do braço, determinado a compreender todas as nuances que pudessem enriquecer a sua visão da música. Apesar da sua vasta experiência, nunca parou de aprender: todas as semanas trazia consigo novos volumes sobre harmonia, contraponto, estrutura musical, que continuava a interrogar com rigor e paixão. No entanto, esse estudo pessoal nunca foi um fim em si mesmo. Com a mesma dedicação com que estudava, ensinava. Cuidava dos seus estudantes com paciência e precisão, oferecendo tempo, atenção e encorajamento. Todos os domingos, sentava-se ao órgão da igreja e cedia toda a sua perícia musical ao serviço da liturgia, acompanhando os hinos com sóbria mestria.

Na sua figura esguia e nobre, vejo, hoje, a síntese das três missões fundamentais da Universidade: a investigação, o ensino

e a ação pública. Um saber que se renova, se transmite e se põe ao serviço. Porque a investigação que não se regenera torna-se obsoleta; o saber que não é comunicado permanece estéril; o conhecimento que não tem impacto na realidade acaba por se transformar em privilégio autorreferencial.

Esta imagem acompanha-me ainda hoje e veio-me à memória ao ler as contribuições reunidas neste volume. Porque hoje, mais do que nunca, a Universidade precisa de professores assim: capazes de combinar o rigor do estudo aprofundado com a paixão da transmissão e a responsabilidade do impacto.

Neste contexto, o volume que se segue é um testemunho vivo e plural do que pode acontecer quando as três dimensões da Universidade – *ensino, pesquisa e Extensão* – não são pensadas separadamente, mas numa coimplicação harmoniosa. Não se trata, de facto, de funções administrativas a equilibrar, mas de dimensões epistemológicas, pedagógicas e éticas de um único projeto educativo, que coloca no centro a pessoa, a comunidade e o bem comum.

O fio vermelho que percorre as diferentes secções do livro é o Pacto Educativo Global, promovido pelo Papa Francisco como resposta à emergência educativa do nosso tempo. Longe de ser um quadro ideal abstrato, o Pacto manifesta-se aqui como um princípio gerador de pensamentos e práticas. As suas *três coragens* – a coragem de colocar a pessoa no centro, de investir na criatividade e de formar no serviço – são desenvolvidos nos vários ensaios com coerência e profundidade. A perspetiva que emerge é a de um humanismo integral, crítico e solidário, que rejeita toda a neutralidade e assume plenamente a responsabilidade transformadora da educação.

No centro desta perspectiva está a *Extensão Universitária*, repensada como um espaço dialógico em que os saberes académicos e comunitários se encontram e se fecundam mutuamente. Trata-se de uma mudança crucial: da transmissão unidirecional para a co-construção participativa do conhecimento, do assistencialismo para a corresponsabilidade.

Dentro desta visão, enquadra-se fortemente o desenvolvimento da *Aprendizagem-Serviço Solidário* (AYSS), que surge não só como uma metodologia ativa, mas como uma autêntica proposta pedagógica: um ponto de encontro entre a teoria e a prática, entre o estudo e a cidadania, entre a formação pessoal e o compromisso coletivo.

Todo o volume se baseia em experiências concretas. De projectos com migrantes e refugiados a percursos de acompanhamento com reclusos; de centros para idosos a programas com comunidades indígenas; de iniciativas ecopedagógicas a redes internacionais de Universidades solidárias: cada contributo mostra como a Universidade pode ir para além de si mesma, assumindo a forma de uma oficina generativa onde se aprendem conhecimentos e se constroem relações, onde se forma e se é formado em conjunto.

A par destes caminhos, a dimensão espiritual e cultural da Missão Universitária emerge com força, sobretudo para as instituições católicas. A ideia de *diaconia académica*, desenvolvida em algumas secções do livro, convida-nos a imaginar a Universidade como *um espaço teológico encarnado*, onde a investigação não é um especialismo estéril, mas um caminho de discernimento e de serviço; onde a excelência não é uma competição autorrefe-

rencial, mas uma generatividade partilhada. O Papa Francisco recorda-nos que *a excelência, sim, mas para todos*, não para uma minoria elitista.

A pedagogia evangelizadora marista e a reflexão sobre a cultura do encontro oferecem, neste sentido, quadros interpretativos e práticos coerentes com um humanismo cristão capaz de diálogo, abertura e pluralismo.

Também merece atenção o vocabulário pedagógico que se desdobra nas páginas seguintes e que constitui o vocabulário ideal da educação: *cuidado, justiça, reciprocidade, protagonismo, fraternidade, experiência, corresponsabilidade*. Não se trata de palavras ornamentais, mas de categorias operacionais. Elas desenham uma nova gramática da Universidade, mais humana, mais comunitária, mais situada. E dão corpo a uma visão sistémica e ecossistémica da educação, em que a Universidade não é um sujeito isolado, mas um nó vivo de uma rede relacional, social e ambiental.

As experiências recolhidas situam-se principalmente no contexto da América Latina e do mundo católico, mas falam com força a todas as Universidades que pretendem enfrentar com honestidade e coragem os desafios do tempo presente. Ensinam-nos que é possível conjugar qualidade académica e enraizamento territorial, rigor científico e impacto social, espiritualidade e inovação. Mostram-nos que o conhecimento nunca é neutro, e que a tarefa da Universidade é também – e talvez sobretudo – *ética e política*: formar cidadãos conscientes, pacificadores, construtores de uma sociedade mais justa e fraterna.

Em última análise, este volume é um contributo valioso para pensar e praticar uma Universidade à altura dos desafios do

nosso tempo. Uma Universidade que, como o meu professor de piano, nunca para de procurar, de ensinar e de servir. Ainda me lembro de quando ele me obrigava a estudar a sério as invenções a duas e três vozes de Bach e, ao mesmo tempo, aceitava de bom grado os meus pedidos para me ensinar a tocar as minhas peças preferidas de música pop ou rock, desde que as trouxesse em partitura. Era a música que estava na moda nos anos 1980 e que eu exibia nas festas com os amigos. Para o meu professor, não havia distinção hierárquica de géneros, mas apenas um critério: seriedade de estudo e respeito pela música, e pedia-me que estudasse aquelas peças com o mesmo rigor, como se fossem exercícios de Hanon ou Czerny. Nesse gesto, aparentemente simples, havia uma visão pedagógica profunda: ser capaz de ligar o clássico e o contemporâneo, valorizar as raízes e abrir-se ao futuro, oferecer continuidade e novidade. Este é o ideal do educador. Este é o horizonte da Universidade.

Aqui, a Universidade que emerge destas páginas é exatamente assim: enraizada e estendida, exigente e inclusiva, rigorosa e generativa. Uma comunidade de aprendizagem que não tem medo de sujar as mãos na história, de sintonizar a sua voz com a das periferias, de tocar – para ficar na metáfora – em conjunto a sinfonia polifónica da justiça, da fraternidade e da paz.

Pe. Ezio Lorenzo Bono

Coordenador do Pacto Educativo Global
(Dicastério para a Cultura e a Educação)



APRESENTAÇÃO

Escrever a apresentação deste livro é, para mim, mais do que um gesto editorial: é testemunho de um tempo de graça. A publicação de *Extensão na Universidade Católica: Aprendizagem e Serviço* nasce da confluência de sinais que indicam um tempo favorável para a Extensão Universitária nas Universidades Católicas brasileiras, um *kairós* que precisa ser acolhido com discernimento, compromisso e ousadia.

O primeiro desses sinais vem da esfera normativa: a promulgação da Resolução CNE/CES nº 7/2018, que regulamenta a meta 12.7 da lei nº 13.005/2014¹ e estabelece a integralização curricular da Extensão Universitária em todos os cursos de Graduação. Essa resolução não apenas oficializa o papel formativo da Extensão, como também convida as instituições de Ensino Superior a revisarem suas práticas acadêmicas à luz do compromisso com a transformação social e com a construção de uma educação integral, dialógica e comprometida com os territórios. Trata-se de um marco histórico que reposiciona a Extensão como eixo estruturante da formação universitária, superando antigas dicotomias entre teoria e prática, ensino e vida, Universidade e sociedade.

O segundo sinal, profundamente profético, vem da voz do Papa Francisco², que convoca educadores e instituições do mundo

¹ BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira [...] e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/105102-rces007-18>. Acesso em: 22 ago. 2025.

² Este livro reúne reflexões e mensagens do Papa Francisco – palavras que, mesmo após seu silêncio terreno, continuam a ecoar com força e ternura no coração da Igreja e do mundo.

inteiro à construção de um Pacto Educativo Global. Esse pacto propõe colocar a pessoa no centro dos processos formativos, investir na escuta, na criatividade e na corresponsabilidade, e educar para o serviço e o bem comum. Em suas palavras, “é necessário ter coragem de formar pessoas disponíveis para se colocarem a serviço da comunidade”. Essa convocação interpela, em especial, as Universidades Católicas, herdeiras de uma tradição milenar que busca unir fé e razão, ciência e ética, conhecimento e compromisso.

Foi sob a inspiração desses dois sinais, o regulatório e o profético, que assumi a responsabilidade de estruturar e conduzir a nova área responsável pelos processos extensionistas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Esse desafio institucional coincidiu com um terceiro sinal: a adesão da PUCPR ao programa Uniservitate, uma iniciativa internacional criada na esteira do Pacto Educativo Global, com o objetivo de institucionalizar a Aprendizagem-Serviço nas Universidades Católicas do mundo inteiro. Este triplo contexto – normativo, eclesial e institucional – acendeu em mim a convicção de que vivemos um tempo favorável para a renovação da Universidade a partir da Extensão.

A partir dessa convicção, nasceu a ideia deste livro. Desejei reunir, neste volume, reflexões teóricas, propostas pedagógicas e experiências concretas que evidenciem como a Aprendizagem-Serviço pode se tornar um verdadeiro itinerário metodológico para a Extensão Universitária Católica. A obra que agora chega às mãos do leitor é, portanto, fruto de uma escuta atenta aos sinais dos tempos e de um esforço coletivo de sistematização e partilha.

Reunimos aqui contribuições de especialistas de diferentes regiões do Brasil, com destaque para instituições como PUCPR,

PUC Minas, PUC-Campinas, Unicap e UCB, bem como da Argentina, Chile, Colômbia, México e Itália. Todos partilham da mesma paixão por educar para o serviço e assumem que a formação universitária não se limita à aquisição de conhecimentos técnicos, mas deve cultivar também a sensibilidade ética, a espiritualidade do cuidado e a disposição para o compromisso social.

A obra está estruturada em três partes complementares. A primeira, intitulada “O lugar da Extensão na Missão Universitária Católica”, oferece uma base conceitual e teológica para compreender a centralidade da Extensão como expressão da responsabilidade social universitária, da cultura do encontro e da diaconia cristã. Os textos dessa seção evidenciam que, ao dialogar com os saberes populares, com os territórios vulnerabilizados e com as urgências sociais do nosso tempo, a Universidade Católica se reencontra com sua vocação eclesial e evangelizadora. Ela se torna “em saída”, como insistia o Papa Francisco, e assume a missão de ser fermento de justiça, fraternidade e esperança.

A segunda parte, “A Aprendizagem-Serviço como proposta pedagógica para a Extensão Católica”, aprofunda a metodologia da Aprendizagem-Serviço (A+S), compreendida não como técnica, mas como pedagogia integral que articula ensino, pesquisa e Extensão em projetos reais com impacto social. Diferentes autoras demonstram como a A+S favorece o protagonismo estudantil, a transdisciplinaridade, o encontro entre saber acadêmico e popular, e a formação de competências profissionais aliadas a valores humanos e espirituais. Destaco, nesta seção, a importância das abordagens que integram a A+S com a ética da alteridade e com a metodologia da Ação sem Dano,

lembrando-nos que o compromisso com o serviço exige escuta, respeito e corresponsabilidade.

A terceira e última parte do livro, intitulada “Experiências inspiradoras”, apresenta relatos de práticas exitosas em Universidades Católicas que já caminham há anos na trilha da Extensão solidária e da Aprendizagem-Serviço. São experiências que nos ensinam que é possível e necessário transformar estruturas acadêmicas para que a Extensão deixe de ser atividade periférica e passe a compor o centro da formação universitária. Os testemunhos aqui registrados mostram que a prática extensionista transforma estudantes, docentes, territórios e as próprias Universidades. São exemplos concretos de uma pedagogia do cuidado, da empatia e da esperança.

Com este livro, desejamos contribuir para o processo de institucionalização da Extensão Universitária nas Universidades Católicas do Brasil. Mais que uma coletânea, esta obra é uma convocação: convocação a educadores, gestores, estudantes e agentes pastorais universitários para assumirem a Extensão Universitária como um caminho privilegiado de conversão institucional, de compromisso evangélico e de renovação pedagógica.

Estou convencido de que a Aprendizagem-Serviço, enquanto proposta metodológica e espiritualidade educativa, pode ser uma chave para reconfigurar a Universidade à luz da compaixão, da justiça e da fraternidade. Ao colocarmos os pés no chão dos territórios e o coração no serviço, tornamo-nos mais humanos e, portanto, mais próximos do ideal educativo cristão.

Agradeço profundamente a cada autora e autor que aceitou o convite para integrar esta obra. A diversidade de experi-

ências e enfoques aqui presentes expressa a riqueza do campo da Extensão e o vigor da comunidade acadêmica e eclesial que acredita no poder transformador da educação integral. De modo especial, agradeço ao Ir. Rogério Renato Mateucci, *fms*, reitor da PUCPR, por seu testemunho e liderança na consolidação de uma Universidade em saída, comprometida com a justiça, a paz e a solidariedade. Igualmente, expresso minha gratidão ao Prof. Fabiano Incerti, Pró-Reitor de Missão, Identidade e Extensão, por seu apoio no processo de institucionalização da Extensão Universitária e seu compromisso na consolidação da Extensão como expressão viva da Missão Marista. Esta obra também é fruto da confiança e do encorajamento que ambos depositaram neste itinerário coletivo.

A você, leitora e leitor, desejo que este livro inspire novas práticas, renove convicções e desperte a coragem de construir uma Universidade mais comprometida com a vida em abundância, com as pessoas vulnerabilizadas e com o bem comum. Que possamos, juntos, formar gerações dispostas a aprender servindo e a servir aprendendo.

Com gratidão e esperança,

Prof. Dr. Rodrigo de Andrade

Educador e Animador da Extensão Universitária e
Aprendizagem-Serviço da PUCPR

The background of the entire page is a complex, abstract geometric pattern. It features a grid of squares, some of which are filled with various geometric shapes like triangles, circles, and lines. The colors are primarily black, white, and shades of gray, creating a high-contrast, modern aesthetic. The pattern is dense and covers the entire page, with the text overlaid on a dark gray rectangular area in the center.

PARTE 1:

**O LUGAR DA EXTENSÃO NA
MISSÃO UNIVERSITÁRIA
CATÓLICA**

DIRETRIZES EXTENSIONISTAS:

construindo pontes entre Universidade e comunidade por meio da Extensão Universitária

Juliana Teodoro¹

Rafaela Bez²

A Extensão Universitária representa um pilar essencial no contexto acadêmico brasileiro, transcendendo sua concepção original de ser uma função isolada da pesquisa e do ensino. Desde sua institucionalização inicial, no Estatuto da Universidade Brasileira, de 1931, até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, a Extensão era majoritariamente percebida como uma atividade assistencialista, distanciada das demais atribuições universitárias.

Foi somente com a promulgação da Constituição Brasileira, de 1988, que o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão se consolidou, integrando a Extensão como um componente essencial e inseparável do funcionamento acadêmico (FORPROEX, 2006). Essa transformação paradigmática redefiniu o papel da Universidade, que passou a ser reconhecida não apenas como uma disseminadora de conhecimento, mas também como um espaço ativo de construção de saberes junto à sociedade.

¹ Mestra em Ciência Bioquímica. Analista de Extensão Universitária da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. E-mail: juliana.teodoro@pucpr.br.

² Mestra em Educação. Analista de Extensão Universitária da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. E-mail: rafaela.bbez@pucpr.br.

No Brasil, as Diretrizes Extensionistas foram constituídas a partir da década de 1960, marcando o início de um movimento mais estruturado e institucionalizado de Extensão Universitária no país, especialmente com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.540/68), que incluiu a Extensão como uma das funções universitárias.

Nesse sentido, as Diretrizes Extensionistas desempenham um papel fundamental ao orientar as Universidades, não apenas facilitando a integração do ensino, pesquisa e Extensão, mas também estimulando o engajamento dos estudantes em projetos que respondem às necessidades reais das comunidades.

As diretrizes não apenas fortalecem a formação acadêmica, proporcionando uma aprendizagem contextualizada e interdisciplinar, mas também reforçam o compromisso social das instituições de Ensino Superior ao contribuírem para o desenvolvimento socioeconômico e cultural do país. Com isso, o objetivo deste capítulo é explorar as Diretrizes Extensionistas como ferramentas de integração das Universidades com a comunidade, destacando o impacto na formação acadêmica e o compromisso social das instituições de Ensino Superior no Brasil.

Extensão Universitária como agente de conexão entre territórios, ensino e pesquisa

Delineada no Plano Nacional de Extensão Universitária (2000-2001), a Extensão Universitária se posiciona como uma estratégia democratizante, intervindo de maneira concreta na realidade para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem na

totalidade (PNExt, 2000-2001, p. 5). A Diretriz Extensionista que orienta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão não apenas enriquece a formação acadêmica dos estudantes, mas também fortalece o compromisso social das instituições de Ensino Superior. Esse modelo favorece a interação dialógica entre saberes acadêmicos e comunitários, promovendo um ambiente propício à produção de conhecimento contextualizado e relevante para os desafios presentes.

Até os anos 1960, a Extensão Universitária era vista, principalmente, como um serviço para oferecer cursos, conferências ou assistência técnica rural voltada a Graduados Universitários. Nesse período, movimentos estudantis começaram a questionar a relação das Universidades com a sociedade, culminando na Reforma Universitária de 1968. Apesar das mudanças ocorridas, foi somente com a formalização do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão – no artigo nº 207, da Constituição de 1988 (Brasil, 1988) – que a Extensão passou de uma função separada para um componente essencial ao funcionamento das Universidades (FORPROEX, 2006).

Assim, a Universidade passou a ser compreendida sob uma nova perspectiva, que ia além da simples transmissão de conhecimentos e do assistencialismo, na qual a interação com a população é vista como vital para a vida acadêmica. Nesse contexto, a Extensão passa a ser entendida como:

[...] filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas sociais visando encontrar soluções através das pesquisas básica e aplicada, visando realimentar

o processo ensino-aprendizagem na totalidade e intervindo na realidade concreta (PNExt, 2000-2001, p. 5).

Ao reafirmar a Extensão Universitária como um processo em que a construção do conhecimento é feita de maneira conjunta, valorizando os saberes comunitários (Freire, 2013), concretiza-se a função da Universidade na formação cidadã dos envolvidos. Ensino, pesquisa e Extensão, de maneira indissociável, têm a tarefa de integrar uma ampla variedade de experiências que favorecem a aprendizagem e cumprem a missão da Universidade (Síveres, 2013, p. 26).

Edgar Morin (1999) reforça a complexidade e a interdependência do princípio da indissociabilidade, argumentando que o conhecimento só pode ser pleno quando ensino, pesquisa e Extensão se complementam, formando um circuito autoprodutor, cujos produtos e efeitos são essenciais à causa e à produção do saber. Essa perspectiva sustenta que as Universidades, por meio da Extensão, influenciam e são influenciadas por seus interlocutores, reafirmando seu compromisso social e sua missão de promover valores democráticos e desenvolvimento social. Ao definir o papel da Extensão, não se desresponsabiliza o ensino e a pesquisa de seus compromissos com a sociedade, mas reafirma-se essa responsabilidade, tencionando-os e atualizando-os (Deus, 2020).

No contexto da relação entre Extensão e ensino, o(a) estudante se torna protagonista, tanto de sua formação técnica, que envolve a aquisição de competências necessárias para a atuação profissional, quanto de sua formação cidadã, capacitando-o a reconhecer-se como agente de transformação social. A sala de aula não se limita ao espaço físico tradicional; ultrapassa os muros e compreende todos os espaços, dentro e fora da Universidade,

expressando “um conteúdo multi, inter e transdisciplinar, como exigência decorrente da própria prática” (PNExt, 2000-2001, p. 6). O confronto com a realidade conduz a mudanças no processo pedagógico, pois docentes e estudantes “são sujeitos do ato de aprender e produzir conhecimentos” (FORPROEX, 2006, p. 24).

Com relação à pesquisa, ampliam-se as oportunidades de integração entre a Universidade e a sociedade. A produção de conhecimento é enriquecida por meio da adoção de metodologias participativas, em que o diálogo entre pesquisadores e os diversos atores e atrizes sociais permite uma compreensão mais profunda da realidade. Conhecimentos ainda não sistematizados são assimilados e reinterpretados para contribuir com a transformação social rumo à justiça, solidariedade e democracia.

As relações duais explicitadas não devem restringir o ensino, a pesquisa e a Extensão a funções compartimentadas da Universidade. Ao contrário, essas atividades devem ser realizadas de maneira indissociada, concretizando um dos principais objetivos da Universidade (FORPROEX, 2006).

Em um processo de renovação constante da própria Universidade, o conhecimento produzido é “pluriversitário”, sendo “contextual na medida em que [sic] o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (Santos, 2004, p. 30). A valorização dos saberes do senso comum, criticamente confrontados com a realidade e o conhecimento científico de forma transdisciplinar, aprimora, confere sentido e impulsiona o ensino e a pesquisa, rumo à transformação da realidade.

Dessa forma, “a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos

conhecimentos” (FORPROEX; MEC, 2001, p. 6). Assim, por meio do diálogo, a Extensão qualifica a Pós-Graduação, e os produtos gerados – teses, dissertações, livros, apresentações e outros – fomentam a construção de conhecimentos e o direcionamento de ações de impacto social.

O diálogo entre saberes como ferramenta para a transformação social

Para que a Extensão Universitária seja, de fato, um espaço de aprendizado multilateral, é importante estabelecer um diálogo concreto entre a Universidade e os diferentes territórios nos quais se insere. Essa interação dialógica promove um ambiente de troca justa de conhecimentos, enriquecendo o processo educativo com perspectivas diversas e experiências variadas.

A interação dialógica, segundo Paulo Freire (2011b), visa à troca de saberes de maneira equânime, sem manter o conhecimento como algo hierárquico. A dialogicidade pressupõe uma educação democrática, pautada no respeito mútuo entre todos os agentes do processo educativo, entendidos como sujeitos históricos e corresponsáveis pela transformação das realidades que vivenciam.

O artigo 5º do primeiro capítulo do Parecer CNE/CES nº 608, de 2018, que trata das Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira, aponta que “a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade, por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social”

(Brasil, 2018a, p. 18), é um exercício fundamental para a elaboração, desenvolvimento e avaliação das práticas extensionistas.

Dessa forma, a interação dialógica, no contexto da Extensão Universitária, influencia na visão de que os conhecimentos devem ser compartilhados, em vez de transmitidos e, após essa troca, novos conhecimentos são gerados. “Valoriza-se, assim, uma teoria confrontada e refletida com a prática, com a utilização de tecnologias para discutir sobre objetos de estudo, dando valor ao conhecimento interdisciplinar para superar uma visão fragmentada de mundo” (Lima *et al.*, 2015, p. 119).

Para Lima *et al.* (2015, p. 123), “o homem não pode ser considerado algo a ser moldado de acordo com interesses que lhe são estranhos”, ou, na perspectiva humanista de Freire (2011b), é crucial que as atividades extensionistas se assumam como espaços de comunicação, não sendo lugares de monopólio do conhecimento e dos saberes científicos.

Nas Universidades, é importante que a dialogicidade se estenda às práticas pedagógicas, transformando o que é específico de cada conhecimento científico em uma materialidade complexa que envolva a manutenção de relações entre disciplinas, a construção de alianças entre setores, organizações e profissões, fazendo do espaço universitário um local de *interdisciplinaridade e interprofissionalidade*.

Ao definir a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade como parte das Diretrizes Extensionistas, considera-se a inviabilidade de propagar ações que não dialoguem com a realidade social e as diferentes raízes culturais, não estimulando o debate e o pensamento crítico.

É válido reconhecer que há limitações em pensar o desenvolvimento acadêmico, científico e profissional de maneira simplista e segmentada, já que essa visão não integralizada da construção do conhecimento dificulta a compreensão das complexidades humanas e sociais. Por isso, Almeida Filho (2005, p. 527) aponta que a interdisciplinaridade “propõe ampliar a nossa visão de mundo, de nós mesmos e da realidade, no propósito de superar a visão disciplinar”.

Apesar de ser um caminho importante na educação, a interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas ainda é um desafio constante, já que grande parte das Universidades se organiza de forma disciplinar, ou seja, “por saberes fragmentados, compartimentalizados, que atrofiam a capacidade de compreender e lidar com problemas cada vez mais complexos e globais” (Souza; Ferreira; Rossit, 2022, p. 6).

A organização disciplinar iniciou-se no século XIX e, desde então, foi historicamente incorporada e estruturada pelas instituições, resultando em saberes cada vez mais específicos e menos interligados. No entanto, como destacado por Souza, Ferreira e Rossit (2022), a capacidade de agir efetivamente no mundo requer uma visão global e interconectada.

Traçar “novos caminhos e saberes implica desconstruir e construir novos hábitos e formas de aprendizado que permitam conexões entre diversos campos do conhecimento” (Souza; Ferreira; Rossit, 2022, p. 6). Portanto, é crucial romper com concepções antigas que limitam cada área de atuação a seus próprios segmentos, promovendo um conhecimento teórico-prático integrado e aplicável em diferentes contextos e estudos.

Dessa forma, a Extensão Universitária emerge como uma ferramenta para o fortalecimento do diálogo interdisciplinar, desempenhando um papel crucial na integração do conhecimento acadêmico com as demandas e saberes da sociedade. Ao promover atividades que envolvam diferentes áreas do saber, a Extensão possibilita a colaboração entre disciplinas diversas, rompendo as barreiras tradicionais que frequentemente isolam os campos do conhecimento.

Esse intercâmbio não apenas enriquece a formação dos estudantes, que são expostos a uma variedade de perspectivas, metodologias, conhecimentos, experiências, territórios e vivências, mas também oferece soluções mais conectadas com a realidade para os problemas complexos enfrentados pela comunidade.

A participação em atividades extensionistas viabiliza que estudantes vivenciem na prática o envolvimento com os territórios dos quais fazem parte, articulem ações com demais membros da comunidade e ampliem sua formação profissional para além do espaço acadêmico. Esse olhar múltiplo, dialógico e complexo sobre a construção do conhecimento é compreendido por Sousa Santos (2011, p. 42) como:

[...] um conhecimento transdisciplinar que, pela sua própria contextualização, obriga a um diálogo ou confronto com outros tipos de conhecimento, o que o torna internamente mais heterogêneo e mais adequado a ser produzido em sistemas abertos menos perenes e de organização menos rígida e hierárquica. [...] A sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações à ciência.

Ao considerar a Extensão Universitária como coprodutora de conhecimentos potencializadores de transformação social, a proposta de Sousa Santos (2011) sugere posicionar a Universidade como parte integrante de um projeto de sociedade que colabora conjuntamente com diversos atores e atrizes sociais. Além disso, “quando o acadêmico adota a postura de um cidadão preocupado com a realidade social de diferentes contextos da sociedade, torna-se um profissional humanista, crítico e reflexivo” (Cardoso *et al.*, 2015, p. 17).

A Extensão atua como catalisadora na interação dialógica do conhecimento, em que o saber acadêmico é difundido e enriquecido pelos saberes do território, resultando em práticas mais inclusivas, relevantes e de impacto social. Assim, a Extensão se consolida como um espaço dinâmico de construção conjunta, onde a interdisciplinaridade se traduz em uma abordagem mais abrangente e eficaz para o desenvolvimento social e científico.

Da mesma forma, a interação entre educação e processo de trabalho – a interprofissionalidade – também é necessária para revisar concepções sobre a educação, possibilitando a construção de redes profissionais “ampliadas e contextualização de práticas profissionais mais aderentes, compartilhadas, colaborativas e seguras” (Souza; Ferreira; Rossit, 2022, p. 8).

A Extensão age como uma ponte que conecta a Universidade, docentes, estudantes e a comunidade, oferecendo a chance de desenvolver habilidades de reflexão sobre os conhecimentos partilhados, promovendo uma nova compreensão em uma abordagem pedagógica crítica. As ações extensionistas devem, portanto, estabelecer impacto e transformação social, já que “a relação entre a Universidade e a sociedade proporcionada

pela extensão universitária possibilita a ação transformadora, beneficiando não só a sociedade, mas também no âmbito da universidade” (Curi Filho *et al.*, 2021, p. 41).

Apesar de o *impacto da transformação social* ser um dos pilares da Extensão Universitária, muitas ações extensionistas no Brasil ainda mantêm o caráter assistencialista dos anos 1960, ou seja, “um caminho de difusão (divulgação de conhecimento ou de cultura, ou prestação de serviço), de benefício à população carente (assistência)” (Gonçalves, 2015, p. 1233). Por esse prisma, a comunidade é vista apenas como receptora de conhecimentos provenientes da Universidade, sem capacidade de contribuir com a formação acadêmica e cultural dos estudantes. Essa visão paternalista da educação se afasta da construção dialógica do conhecimento, conforme apontado por Freire (2011b) e pelas Diretrizes Extensionistas (Brasil, 2018b).

Dessa forma, para que as práticas de Extensão Universitária dialoguem efetivamente com a comunidade na construção de conhecimentos interdisciplinares e multidisciplinares, é fundamental desenvolver ações que impactem significativamente os territórios envolvidos. Para isso, é primordial realizar avaliações de impacto que mensurem essas intervenções, conforme indicam Dantas e Sousa (2018).

A importância de avaliarmos os impactos na transformação social de projetos de extensão nos faz refletir sobre o desenvolvimento da produção do conhecimento. É objetivo da extensão universitária que todos os atores participantes das ações extensionistas se apropriem dos conhecimentos desenvolvidos em processos de transformação da realidade (Dantas; Sousa, 2018, p. 128).

Nesse sentido, as avaliações de impacto não apenas legitimam o valor dessas intervenções, mas também orientam a continuidade e a expansão das iniciativas, assegurando que elas permaneçam relevantes e eficazes na promoção de um desenvolvimento social inclusivo, equânime e sustentável. Por meio desse processo contínuo de avaliação e reflexão, as Universidades podem reafirmar seu compromisso com a comunidade e garantir que suas ações contribuam de forma cada vez mais significativa e atrelada às necessidades dos territórios.

A formação do estudante *pela e para* a realidade

Entendida a partir de sua função educativa, a Extensão Universitária contribui para a “razão de ser da universidade, isto é, motivar os sujeitos acadêmicos para que possam ampliar as oportunidades de aprendizagem por meio de outras experiências” (Síveres, 2013, p. 26). O *impacto na formação do estudante* é proporcionado partir de práticas que priorizam a necessidade da maioria da população, por meio da perspectiva do movimento ação-reflexão-ação, em que o conhecimento é elaborado pelos estudantes a partir da realidade concreta e da sistematização dessas práticas por meio da pesquisa (Tavares, 1997).

Devido à curta vida útil do conhecimento contemporâneo, a formação estudantil deve ir além da preparação profissional. A verdadeira qualificação advém da capacidade de recriar e manusear o conhecimento, com um aprendizado baseado em observações, reflexões e questionamentos, em diálogo com a realidade. A Extensão, dessa forma, “proporciona a ampliação do

espaço, a otimização do tempo e a significação do processo” de aprendizagem (Síveres, 2013, p. 30). Assim, a formação transcende aspectos técnicos, incluindo também aspectos sociais e políticos, promovendo a conscientização crítica (FORPROEX, 2006).

No âmbito profissional, o estudante torna-se apto a compreender sua realidade de atuação, adquirir novas habilidades e relacionar teoria e prática. Em termos de formação integral, desenvolve competências para a convivência coletiva e o compromisso social, além da aquisição e/ou mudança de valores e a construção da cidadania (Costa *et al.*, 2013). Dessa forma, a ancoragem na realidade, previne a alienação pela técnica, segundo Freire (2011a, p. 25-26):

Não devo julgar-me como profissional “habitante” de um mundo estranho, mundo de técnicos e especialistas, salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devem ser doados aos “ignorantes e incapazes”. [...]. Se procedo assim, não me comprometo verdadeiramente como profissional nem como homem. Simplesmente me alieno. [...] Na medida em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas práxis – ação e reflexão sobre a realidade –, inserção nela, ele implica indubitavelmente um conhecimento da realidade.

Processo que conecta a formação do estudante à realidade da sociedade, a Extensão é atividade que indica a finalidade do percurso da aprendizagem, sendo mediadora e qualificadora da construção do conhecimento, valorizando o aspecto epistemológico, ético e político da instituição. Esse valor deve ser vivenciado diariamente por acadêmicos e membros da comunidade, a partir dos processos estabelecidos e em desenvolvimento, bem

como pelos resultados alcançados tanto individualmente quanto coletivamente (Síveres, 2013).

Dessa maneira, é possível destacar que esse processo também implica uma transformação na própria Universidade. Tal transformação deve ser analisada como um processo contínuo de autoavaliação, mudança de cultura e aquisição de conhecimento crítico por meio da prática, demandando uma avaliação contínua (Dantas; Sousa, 2018).

Assim, a Extensão Universitária configura-se como um meio potente para o fortalecimento de conhecimentos que respondam às necessidades sociais e contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao integrar a teoria com a prática e fomentar o diálogo entre a academia e a comunidade, a Extensão enriquece a formação acadêmica e fortalece o compromisso social das Universidades, estabelecendo um ciclo contínuo de aprendizagem e transformação. Portanto, é essencial que as práticas extensionistas sejam constantemente avaliadas e aprimoradas para garantir que seus impactos reverberem positivamente, tanto na sociedade quanto na própria Universidade, consolidando-se como um espaço de inovação e transformação social.

Referências

ALMEIDA FILHO, N. Transdisciplinaridade e o paradigma pós-disciplinar na saúde. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 30-50, 2005.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República,

[2023]. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES nº 608, de 13 de dezembro de 2018. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Graduação. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 14 dez. 2018a.

BRASIL. *Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931*. Dispõe que o Ensino Superior no Brasil [...]. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. *Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968*. Fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes para a Extensão na Educação Superior brasileira*. Brasília, DF: MEC, 2018b. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro->

2018-pdf/104753-diretrizes-para-extensao-na-educacao-superior-brasileira/file. Acesso em: 10 maio 2024.

CARDOSO, A. C. *et al.* O estímulo à prática da interdisciplinaridade e do multiprofissionalismo: a Extensão Universitária como uma estratégia para a educação interprofissional. *Revista da ABENO*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 12-19, 2015.

COSTA, A. A. C. *et al.* Aprendizagem: o olhar da Extensão. In: SÍVERES, L. (org.). *A Extensão Universitária como um princípio de aprendizagem*. Brasília, DF: Liber Livro, 2013. p. 61-80.

CURI FILHO, W. R. *et al.* Compreensão das diretrizes da Extensão Universitária: uma visão a partir de coordenadores de ação de Extensão de uma unidade acadêmica das áreas tecnológicas. *Revista Alemur*, Ouro Preto, v. 6, n. 1, p. 38-55, 2021.

DANTAS, D. C.; SOUSA, A. C. G. Avaliação dos impactos na transformação social em um projeto de Extensão Universitária. *Raízes e Rumos*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 127-132, jul./dez. 2018.

DEUS, S. F. S. *Extensão Universitária: trajetórias e desafios*. Santa Maria: PRE-UFSM, 2020.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. *Indissociabilidade ensino-pesquisa-Extensão e a flexibilização curricular: uma visão da Extensão*. Porto Alegre: UFRGS, Brasília, DF: MEC/SESu, 2006.

FORPROEX; MEC. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras; Ministério da Educação. *Plano Nacional de Extensão Universitária: edição atualizada* –

2000/2001. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnextensao_1.pdf. Acesso em: 19 set. 2025.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

GONÇALVES, G. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão: um princípio necessário. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229-1256, 2015.

LIMA, L. F. *et al.* Extensão Universitária na UEG: interação dialógica na formação de professores. *Revista UFG*, Goiânia, ano 15, n. 17, p. 115-135, dez. 2015.

MORIN, E. *O desafio do século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

SANTOS, B. S. *A Universidade no século XXI*. São Paulo: Cortez, 2004.

SÍVERES, L. O princípio da aprendizagem na Extensão Universitária. In: SÍVERES, L. (org.). *A Extensão Universitária como um princípio de aprendizagem*. Brasília, DF: Liber Livro, 2013. p. 19-33.

SOUSA SANTOS, B. *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUZA, S. V.; FERREIRA, B. J.; ROSSIT, R. A. S. Interdisciplinaridade e interprofissionalidade: perspectivas para educação e trabalho em saúde. *In*: CORDEIRO, A. L. A. O.; OLIVEIRA, R. M.; SILVA, G. T. R. (org.). *Residência multiprofissional em saúde: investigações, vivências e possibilidades na formação*. Brasília, DF: ABEn, 2022. p. 6-11.

TAVARES, M. G. M. *Extensão Universitária: novo paradigma de Universidade?* Maceió: Edufal, 1997.

A RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA: do compromisso ao olhar integral

Joaquim Alberto Andrade Silva¹

José Ivaldo Araújo de Lucena²

Introdução

“A escolha é nossa: formar uma aliança global para cuidar da Terra e uns dos outros, ou arriscar a nossa destruição e a da diversidade da vida. São necessárias mudanças fundamentais dos nossos valores, instituições e modos de vida”
(Carta da Terra).

O preâmbulo da *Carta da Terra* segue atual, pertinente, provocador e necessário. Embora possua mais de 20 anos, o escrito nos apresenta desafios para o presente e para o futuro da vida em nosso planeta.

Diante de contextos globais e locais desafiadores, a Terra, nossa Casa Comum, tem padecido com inúmeros contextos que assolam a perenidade da vida em suas mais diversas formas. Nesse sentido, os seres humanos são fundamentais para a promoção de uma responsabilidade coletiva e universal, pois “todos

¹ Mestre em Educação. Coordenador de Pastoralidade da União Brasileira de Educação Católica. E-mail: joaquim.silva@ubec.edu.br.

² Mestre em Educação. Coordenador Acadêmico de Extensão Universitária da Universidade Católica de Brasília. E-mail: joseivaldo@p.ucb.br.

partilhamos a responsabilidade pelo presente e pelo futuro, pelo bem-estar da família humana e de todo o mundo dos seres vivos” (A Carta da Terra, 2000).

São inúmeros os pesquisadores que afirmam que o mundo está em crise e adoecido, e são inúmeros os contextos que assolam a vida terrestre e que confirmam esse pensamento. O historiador israelense, Yuval Noah Harari, por exemplo, afirma que a crise global enfrentada pela humanidade talvez seja “a maior de nossa geração” (Harari, 2020, p. 29), seja pelas pandemias que atingem a humanidade, mas também pela situação gerada por elas, que coloca a humanidade diante de novos contextos, com rupturas paradigmáticas singulares – além de explicitação de desigualdades cada vez mais abissais.

O mundo sofre intensamente com violências, migrações forçadas, desmatamento e extração ilegal de biomas, poluição, aquecimento global, genocídio de povos originários e outras minorias, racismo, feminicídio, intolerância religiosa, corrupção, trabalho infantil, tráfico humano, entre tantas outras mazelas sociais, que nos permitem afirmar que o mundo está doente e a humanidade fora de seu propósito civilizatório.

As conjunturas de exploração são tão devastadoras e permanentes em nosso planeta que, segundo Ailton Krenak – liderança indígena da região do Vale do Rio Doce (MG) –, “estamos todos diante da eminência de a Terra não suportar a nossa demanda” (Krenak, 2020, p. 45). A afirmação remete ao fato de que o ser humano, na perspectiva antropocêntrica, tornou-se “a grande ameaça à biosfera e o eventual exterminador de sua própria civilização” (Boff, 2016, p. 30).

Diante dos panoramas complexos, desafiadores e atravessados por conjunturas plurais, faz-se necessário aprofundar se a educação, tendo em vista as suas intencionalidades, consegue estabelecer uma prática educativa que favoreça olhares integrais, complexos e ecologizados (Moraes, 2019), que compreenda que os cenários sociais estão conectados e interligados (*Laudato Si'*, n. 16, 91, 117, 138, 240).

Diante de cenários permeados por situações complexas, a educação desempenha um papel fundamental: ser um universo que fomenta a cultura voltada para o cuidado – tanto da Casa Comum quanto dos seres que habitam o planeta. Além disso, deve promover o olhar para a centralidade da pessoa humana, reconhecendo as interconexões com as diversidades de manifestações sociais e naturais, assim como nos convida o Papa Francisco, na mensagem de reconstrução do Pacto Educativo Global (Francisco, 2019).

É necessária uma prática educativa que proporcione experiências aos educadores e educandos para a compreensão de que tudo e todos estão interligados, de que o cuidado com o ecossistema necessita estar unido com “amor sincero pelos seres humanos e a um compromisso constante com os problemas da sociedade” (*Laudato Si'*, n. 91).

Nesse sentido, a educação universitária é uma *ágora* singular para o desenvolvimento de saberes que permitam a formação de cidadãos comprometidos com o bem comum, com uma sociedade permeada pela solidariedade, fraternidade e pelo cuidado. Sendo assim, a Extensão Universitária é solo fértil para o desenvolvimento de estratégias, compromissos e processos pedagógicos

que estejam pautados na responsabilidade social, que culminem em compromissos e posicionamentos cada vez mais integrais.

Diante do exposto, o presente escrito almeja proporcionar reflexões e olhares inacabados sobre aspectos que envolvem a responsabilidade social universitária comprometida com atitudes integrais e materializadas de modo significativo e concreto no espaço da Extensão Universitária. As ponderações abordam o conceito de Extensão Universitária e a responsabilidade social, no que diz respeito aos contextos regulatórios, sua função social e algumas luzes que permeiam uma IES Católica. O texto segue com alguns apelos contemporâneos alicerçados por conceitos e documentos que impulsionam e provocam a educação universitária. Por fim, como exercício de concretude desse olhar integral, o escrito compartilha algumas experiências de Extensão Universitária que demonstram o potencial de atuação em vista da construção de uma sociedade promotora do bem comum.

Responsabilidade social no ambiente universitário: Extensão e fundação social da IES

“A universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”

(Marilena Chauí).

A responsabilidade social em um ambiente universitário pode se manifestar de diversas formas, dentre elas a possibilidade de desenvolvimento da Extensão Universitária como campo fe-

cundo para a materialização da função social de uma instituição de Ensino Superior.

A Extensão Universitária é a ação da Universidade que ocorre por meio de atividades, ações, projetos ou programas educativos, culturais e científicos que articulam o ensino e a pesquisa, e possibilitam o compartilhamento com o público externo dos conhecimentos desenvolvidos na instituição.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018, estabeleceu as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira em sintonia com o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/14 do Plano Nacional de Educação (PNE):

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, Meta 12.7).

Nesse contexto, “curricularizar” a Extensão pode implicar – de modo transversal – o processo de inclusão de atividades/ações de Extensão no currículo dos cursos, levando em consideração a indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-Extensão para a formação integral dos estudantes.

A curricularização da Extensão constitui-se também em uma excelente oportunidade para as Universidades, especialmente as confessionais e comunitárias de educar ao humanismo solidário, que tem como diretrizes a cultura do diálogo, a globalização da esperança, uma verdadeira inclusão e as redes de cooperação (Congregação para Educação Católica, 2018).

As diretrizes do documento *Educar ao Humanismo Solidário*, da Congregação para a Educação Católica (2018), podem ajudar as instituições de Ensino Superior a darem sentido e significado para que a Extensão seja, de fato, espaço-tempo de construção de saberes e de experiências marcantes na trajetória acadêmica dos estudantes e na vida das comunidades.

A experiência, segundo Larrosa (2002, p. 27), é um procedimento potencializador de protagonismo, superação e autoria,

O saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não farão a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.

Juntamente com a Extensão, as atividades do ensino e da pesquisa são tempos, espaços e processos de aprendizagem, em vista da formação do educando e da transformação social. Para tanto, a Universidade precisa constituir-se, cada vez mais, numa comunidade de aprendizes em que se desenvolvem os talentos, as competências e as habilidades necessárias para a formação pessoal, profissional e social. A atitude aprendente é, portanto, o elemento integrador das diversas formas de produção e comunicação do conhecimento.

Segundo Gadotti (2021, p. 4), essa compreensão nos ajuda a perceber que,

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 da universidade com a sociedade, realçando o papel social da universidade, bem como a relevância social do ensino e da pesquisa.

Nessa perspectiva, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão é, acima de tudo, um princípio pedagógico e político que deve permear todas as ações desenvolvidas. Assim, em cada ação realizada, devem estar presentes: o princípio do ensino como processo de autonomia na aprendizagem; o princípio da pesquisa como processo de autonomia da investigação científica; o princípio da Extensão como autonomia na ética e na relevância social do conhecimento. Desse modo, é o mesmo ator, na mesma atividade que promove a indissociabilidade, seja ele docente ou discente. Essa indissociabilidade no espaço/tempo universitário é imprescindível para o desenvolvimento de uma consciência cidadã e humana, formando, assim, sujeitos capazes de mudança no mundo com posturas éticas, críticas e criativas.

Em uma Universidade Católica, o eixo transversal que permite a indissociabilidade é o trato com o conhecimento, fato que implica ter que considerar tanto o sujeito quanto o processo e seu resultado. Essa indissociabilidade direciona e confere unidade à criação, sistematização e acessibilidade do conhecimento.

A indissociabilidade inspira a busca pela *sustentabilidade*, uma vez que ela considera os aspectos ecológico, econômico, ecumênico, educacional e ético e nos convoca para sermos educadores atentos às exigências de um mundo saudável, à criação da consciência cósmica e à construção da paz. Nesse eixo, a equidade social, o equilíbrio econômico e a conservação ambiental estão sempre pautados pela solidariedade, pela justiça social. É a ética do cuidado universal que nos impõe a perspectiva formativa para a sustentabilidade.

Segundo Síveres (2006), além da Extensão Universitária constituir numa política institucional, identificada por um processo de aprendizagem e por um projeto de responsabilidade social, ela é convocada a se comprometer com a construção de uma sociedade sustentável.

Isso se viabiliza por meio do desenvolvimento sustentável, que não é um termo unívoco e universal, mas para além dessa concepção interagir, de modo particular com a economia e ecologia, propõe-se compreendê-la a partir de uma dimensão integrativa (Síveres, 2006, p. 182).

Esses princípios vinculam-se ao princípio da *pastoralidade*, considerado o *ethos* de uma Universidade Católica pautada e inspirada em valores e princípios cristãos, que diz respeito ao cuidado e assume o compromisso em promover e preservar os valores humanos, éticos e cristãos, no trato do conhecimento e das pessoas com quem trabalha. Sinaliza este eixo o acolhimento, a convivência, o respeito à subjetividade e alteridade, bem como a busca da autotranscendência e da transcendência.

Como princípio estruturante das Universidades, a *extensionalidade* deve apontar para o valor ético e político almejado nos processos educativos institucionais. Esse valor perpassa, transversalmente, as atividades de ensino e aprendizagem, a acessibilidade ao conhecimento, as condições para a geração de competências científicas, profissionais e humanas, bem como a conectividade com os setores sociais, econômicos e estatais.

A extensão é um microcosmo da universidade e, esta, por sua vez, um microcosmo da sociedade, devendo ter um ouvido

atento à proclamação de conhecimentos da academia e o outro, aos rumores da realidade. Ela precisa se aproximar do entorno, contemplar o outro, ouvir seu pedido e acolher a sua proposta (Síveres, 2006, p. 180).

Diante do exposto, a responsabilidade social refere-se ao compromisso social e educacional da Universidade com a redução das desigualdades sociais, a preservação do meio ambiente, o desenvolvimento econômico, cultural e político da comunidade em que está inserida.

Nas Universidades, a responsabilidade social está atrelada normalmente à Extensão Universitária, por sua relação com a sociedade juntamente com o ensino e a pesquisa. De todo modo, a concepção de responsabilidade social deve ir além das ações específicas da Extensão, haja vista que todo o processo educacional deve ser implementado de forma sistêmica e indissociável. É por essa razão que a Extensão é definida como “o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, [...] um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 28).

Alguns apelos contemporâneos

Inúmeros são os apelos, documentos e informações que são produzidas nos espaços sociais, políticos e educacionais e que poderiam fundamentar a necessidade de que a responsabilidade social seja uma pauta crescente no ambiente universitário. A proposta dessa parte do escrito é que alguns olhares poderiam

iluminar a Missão Educativa e provocar novas posturas frente aos desafios e as possibilidades existentes.

A Unesco (2022) ressalta, por meio do documento *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*, a necessidade de uma pedagogia muito presente no âmbito da atuação comunitária e da Extensão Universitária.

Uma pedagogia da cooperação e da solidariedade baseada em princípios compartilhados de não discriminação, de respeito à diversidade, além de concebida a partir de uma ética do cuidado e da reciprocidade. Essa perspectiva pedagógica exige aprendizagem participativa, colaborativa, problematizadora, interdisciplinar, intergeracional e intercultural (Unesco, 2022).

Nesse contexto, a aprendizagem, individual e coletiva, reconhece a necessidade de se envolver de forma cognitiva e emocional para cultivar o conhecimento, a capacidade de transformar o conhecimento em ação e a disposição para agir (Unesco, 2022).

As práticas pedagógicas extensionistas são geradoras de experiência, reflexão e estudo, baseadas, como afirmava Freire (1983), numa práxis libertadora pautada pela ação-reflexão que, por conseguinte, gera uma ação refletida. O professor, nessa concepção libertadora de educação, é aquele que: enquanto ensina, aprende; e enquanto aprende, ensina, juntamente com os estudantes e a comunidade na qual estão inseridos enquanto territórios extensionistas, propícios para a realização de projetos com vistas à transformação social. Nesse contexto, “tanto os professores como os estudantes são transformados por meio do encontro pedagógico à medida que aprendem uns com os outros” (Unesco, 2022, p. 61).

A Extensão Universitária, na perspectiva da responsabilidade social, deve promover aprendizagens baseadas na “autenticidade (compreender a relação do que é aprendido com o mundo em que habitamos) e relevância (compreender a relação do que aprendemos com nossos valores)” (Unesco, 2022, p. 60).

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável reconhece as necessidades dos estudantes de considerar uma ampla gama de abordagens convergentes para os problemas que enfrentam. Em particular, a Meta 4.7 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), identifica os estudantes como cidadãos globais que exigem o conhecimento e as competências para construir futuros sustentáveis em um mundo cada vez mais interdependente. Os ODS oferecem um marco que estrutura a aprendizagem interdisciplinar baseada em problemas e em projetos que ajudam os estudantes a desenvolverem as capacidades para avançar em toda a gama de objetivos (Unesco, 2022, p. 62).

A aprendizagem e serviço (ApS)³ e a participação da comunidade suavizam as barreiras entre a sala de aula e a comunidade, desafiam as suposições dos estudantes e os conectam a sistemas, processos e experiências mais amplos, além de suas próprias experiências.

É fundamental que os estudantes abordem o serviço com espírito de humildade, livre de paternalismo, especialmente em relação àqueles que podem enfrentar diferentes desafios

³ A aprendizagem e serviço (*service learning*) se aplica à educação para a cidadania e a mudança social. “A Aprendizagem e Serviço (ApS) constitui uma forma de educação experiencial que combina objetivos de aprendizagem com o serviço na/com a comunidade” (Abelha *et al.*, 2020, p. 38).

materiais. A ApS não deve ser uma busca limitada aos mais privilegiados; todos os estudantes podem contribuir para um processo dialógico de promoção do bem-estar em suas comunidades. A ApS tem o potencial de inserir a solidariedade como um princípio central para pedagogias baseadas em resolução de problemas, em vez de favorecer as soluções que são simplesmente as mais convenientes ou autointeressadas (Unesco, 2022, p. 62).

A pedagogia da solidariedade também deve reconhecer e corrigir as exclusões e os apagamentos sistemáticos impostos pelo racismo, pelo sexismo, pelo colonialismo e pelos regimes autoritários em todo o mundo. Nesse contexto, “sem a valorização de diferentes culturas e epistemologias, de diferentes formas de viver e ver o mundo, é impossível construir uma pedagogia da solidariedade capaz de mobilizar essas diferenças em tempo real” (Unesco, 2022, p. 63).

Acerca da temática da solidariedade, a *Carta da Terra* pode seguir inspirando o espaço da educação quando afirma olhares sobre o espírito da solidariedade humana, a relação de família universal e como podemos fortalecer esta prática, “quando vivemos com reverência ao mistério da existência, com gratidão pelo dom da vida, e com humildade considerando o lugar que o ser humano ocupa na natureza” (A Carta da Terra, 2000).

A partir dessa compreensão e ao conectar com o espaço educativo, as pedagogias que permeiam a Extensão Universitária devem ter como fundamento o respeito, a inclusão, o pertencimento, a construção da paz e a transformação de conflitos, incentivando os estudantes a se sentarem lado a lado e trabalharem juntos (Unesco, 2022).

A Extensão Universitária, na perspectiva do que estamos dialogando, tem como premissa a formação de um novo tipo de cidadão. No contexto político atual, permeado pela globalização, pelas polarizações e pela diluição das fronteiras nacionais, faz-se necessária a ressignificação do conceito de cidadania para fazer frente à tendência neoliberal, que não tem o ser humano como centro das relações sociais, mas o capital e o mercado. Guimarães-Iosif (2009) atualizou e ampliou o conceito de cidadania para a realidade contemporânea, cujo alcance ainda permanece um desafio que somente poderá ser alcançado por meio de uma educação básica e superior de qualidade para todos.

O cidadão global emancipado procura assegurar que os direitos humanos sejam respeitados e questiona até que ponto as leis atuais realmente se colocam a favor ou contra as populações mais marginalizadas. É um cidadão ético, que tem esperança e não medo, criativo, aberto para o diálogo, para o questionamento e para a aprendizagem permanente. É um cidadão cuja mente não se deixou ser colonizada por políticas neoliberais globalizadas, mas que se manteve livre para pensar por conta própria e se colocar contra a injustiça social na sua comunidade local, nacional e global (Guimarães-Iosif, 2009, p. 177).

Todas as ações extensionistas, no contexto da responsabilidade social, devem ter presente quais impactos pretendem alcançar, haja vista a sua intencionalidade pedagógica e política. O impacto social vem do latim *impactus*, que se refere ao efeito diretamente atribuível a uma ação ou à consequência de determinado esforço para atingir um fim estabelecido (O que são [...], 2024).

Os programas, projetos, atividades ou ações extensionistas devem considerar quais impactos pretendem produzir nas comunidades atendidas. O que ocorre, na maioria das experiências de Extensão, é que os impactos sociais são muitas vezes subjetivos e difíceis de se mensurar. Essa complexidade representa um grande desafio para projetos sociais, que, na sua maioria, acabam não tendo seus impactos, suas intervenções ou mudanças, avaliados (O que são [...], 2024).

Experiências institucionais

“O importante da Extensão é ter a oportunidade de se colocar no lugar da outra pessoa. Extensão é um exercício de empatia»
(Paulo Magno – Estudante de Medicina da UCB).

Entre as várias experiências extensionistas desenvolvidas na Universidade Católica de Brasília (UCB), das quais o protagonismo discente tem sido fundamental e inspirador, destacamos o Projeto Língua Portuguesa para Migrantes e Refugiados e o Centro de Convivência do Idoso (CCI).

O Projeto Língua Portuguesa para Migrantes e Refugiados oferece aos estudantes universitários da UCB e voluntários externos, além do certificado de Extensão, a oportunidade de contribuir de forma solidária com a promoção da dignidade e da cidadania dos atendidos por meio da mediação do idioma.

O projeto é composto por aulas expositivas com proposições de atividades de ensino e de aprendizagem para compreensão e produção oral e escrita. A produção escrita busca o desenvol-

vimento de diferentes gêneros textuais por meio de exercícios gramaticais que são corrigidos em sala de aula.

Ao longo de cada semestre letivo, são realizados dois exames de proficiência, sendo o primeiro para a verificação das aprendizagens e ajustes na programação das aulas para atender às necessidades de cada turma; e o segundo, realizado na última semana de aula, para a verificação final do nível de proficiência em língua portuguesa. O certificado somente é aceito na Polícia Federal quando o migrante ou refugiado alcança o nível intermediário no exame de proficiência.

As vagas são preenchidas por ordem de inscrição e a divulgação é realizada por meio de jornais de grande circulação, canais de televisão e redes sociais da UCB. As aulas ocorrem uma vez por semana, com duração de duas horas, em turmas distribuídas nos turnos da manhã, tarde e noite, sem custo para os migrantes e refugiados.

As aulas são ministradas por estudantes universitários voluntários das diversas graduações da UCB, inclusive de disciplina da curricularização da Extensão. Atuam no projeto estudantes dos cursos de Relações Internacionais, Letras, Pedagogia, Direito, Ciências Biológicas, Medicina, entre outros, bem como voluntários externos que tenham disponibilidade de, pelo menos, quatro horas de dedicação semanal. Para realizar os atendimentos, os estudantes passam por um processo de formação e de acompanhamento pedagógico pela coordenação do projeto. No primeiro semestre de 2024, o projeto atendeu 140 migrantes e refugiados.

O projeto impacta na vida dos migrantes e refugiados porque, além do ensino da língua portuguesa, são abordados vários

conteúdos transversais, como os direitos humanos, a cidadania, a mobilidade urbana, o emprego e a renda, o lazer e a cultura, entre outros temas. Muitos participantes, ao concluir o curso, continuam seus estudos para conseguir um emprego melhor ou realizar o vestibular para acesso ao Ensino Superior.

Já o Centro de Convivência do Idoso (CCI), ao longo de 28 anos de existência, oportuniza aos idosos da comunidade atividades físicas e recreativas, de lazer e de aprendizagem, artísticas e culturais, garantindo o atendimento às necessidades básicas de proteção integral e promoção da qualidade de vida.

O CCI tem obtido resultados significativos por meio das inúmeras ações realizadas e pelas tantas publicações científicas, dissertações e teses desenvolvidas, trabalhos de Graduação, entre outros tipos de publicações em congressos científicos e revistas, que tiveram como objeto o estudo e o desenvolvimento de trabalhos para a melhoria da qualidade de vida dos idosos, dentro do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão, buscando sempre o respeito e o atendimento das necessidades básicas da comunidade.

A cada ano, o número de idosos inscritos tem aumentado, haja vista a diversidade de atividades ofertadas, com destaque também para a realização de aulas de inglês e informática básica para idosos, bem como a organização e realização da feira de artesanato que ocorre mensalmente no hall do bloco central da Universidade, fruto das oficinas do CCI.

O projeto tem como força propulsora o protagonismo discente, que tem feito a diferença no relacionamento intergeracional entre os jovens universitários e os idosos atendidos,

favorecendo experiências de aprendizagem coletiva e diferenciada na vida desses sujeitos. A contribuição das Ligas Acadêmicas de Medicina no CCI tem ocorrido por meio da realização de mutirões de exames preventivos na área da oftalmologia, endocrinologia e ginecologia.

Além das experiências de Extensão, ora relatadas e que materializam o compromisso acadêmico com uma responsabilidade social transformadora de realidades desafiadoras, pode-se relatar também o posicionamento da mantenedora da UCB, o Grupo UBEC, com a utilização do conceito de “Compromisso Integral”. Este constructo institucional se inspira no imperativo eclesial, pautado pelo Papa Francisco e sua defesa pela ecologia integral, para denominar todas as interfaces relacionadas com as responsabilidades social, educacional e ambiental, com as temáticas relacionadas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e as interfaces conceituais de ESG⁴, no que diz respeito ao zelo pela governança ambiental, social e corporativa.

No exercício de analisar os termos que denominam tal posicionamento, é mister compreendê-los à luz da etimologia. Pode-se afirmar que o termo *compromisso* é originário do latim *compromissus*, particípio passado de *compromittere*, “fazer uma promessa mútua”; formado por *com*, “junto”, mais *promittere*, “prometer, garantir”. Já o termo *integral*, o qual tem origem do latim *integrare*, “tornar inteiro, fazer um só”, vem de *integer*, “inteiro, completo, correto”, literalmente “intocado”, de *in*, “não”, mais a raiz de *tangere*, “tocar”. Essa compreensão coaduna com

⁴ A sigla ESG tem origem no inglês e significa *Environmental, Social and Governance* (Ambiental, Social e Governança).

a afirmação do Papa Francisco de que “tudo está interligado” (*Laudato Si'*, n. 91).

A partir dessas análises, do caminhar institucional e do amadurecimento sobre o tema, bem como da grande relevância da pauta para a dinâmica de desenvolvimento da missão e identidade educativa evangelizadora, a UBEC afirma em sua Política Institucional de Compromisso Integral que “reconhece o seu papel em contribuir efetivamente na transição para um mundo mais sustentável e que interligue os aspectos ambientais, sociais, de governança corporativa e climáticos em todas as iniciativas, ações e os serviços educacionais” (UBEC, 2024, p. 13).

Essa afirmação se conecta com as experiências narradas anteriormente, com os imperativos que preconizam as legislações educacionais brasileiras apresentadas no início do texto, bem como os inúmeros apelos contemporâneos que provocam a necessidade de uma educação cada vez mais integral e comprometida com as realidades emergentes.

Inclusão

“Podemos, se é a nossa vontade, aproveitar as possibilidades criativas diante de nós e inaugurar uma era da renovada esperança”
(Moacir Gadotti).

Diante de contextos complexos, plurais e desafiadores, as instituições de Ensino Superior necessitam ser celeiros de esperança. Espaços que possibilitem o desenvolvimento de processos pedagógicos cada vez mais ecossistêmicos e integrais. Neste

sentido, é imperativo que sejam aldeias educativas comprometidas com a transformação social e com o desenvolvimento da responsabilidade social, que emana de um profundo compromisso integral, institucional, pessoal e comunitário, que zela pela vida de forma inteira e estruturante.

A educação permanece como espaço propício para reimaginar presentes e futuros. Um espaço de promoção da dignidade da pessoa e lugar de construção de saberes comprometidos com uma sociedade pautada pela decolonialidade, pelo cuidado com a Casa Comum e dos que estão mais à margem da sociedade. Levando em consideração as crises planetárias, que são conjunturais, interligadas e que encontram no ser humano o seu principal protagonista, os processos educativos necessitam superar a fragmentação sistêmica e a desintegração pedagógica, de modo a alterar a forma de pensar, como estratégia fundamental para alcançar um olhar cada vez mais complexo do mundo (Gadotti, 2000).

Dada a responsabilidade da educação, é importante lembrar alguns aspectos dos princípios da *Carta da Terra*, que tratam sobre justiça social e econômica, quando se afirma que é necessário,

14. Integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e aptidões necessárias para um modo de vida sustentável. a. Oferecer a todos, especialmente a crianças e jovens, oportunidades educativas que lhes permitam contribuir ativamente para o desenvolvimento sustentável. b. Promover a contribuição das artes e das humanidades, assim como das ciências, na educação para a sustentabilidade (A Carta da Terra, 2000).

Para que essa cosmovisão da *Carta da Terra* possa ser materializada, a humanidade precisa, segundo Moraes (2008, p. 16),

[...] de mentes mais abertas, de escutas mais sensíveis e de corações mais amorosos, para desenvolver pensamentos e ações que possam realmente fazer a diferença neste momento evolutivo da humanidade e colaborar para a evolução da consciência humana.

As discussões apresentadas neste capítulo não pretendem ser conclusivas, mas desejam mobilizar reflexões que promovam cada vez mais o protagonismo docente e discente, na perspectiva da responsabilidade social universitária, a partir do compromisso com um olhar integral sobre a relação entre o ensino e a aprendizagem e a sua contribuição enquanto espaço-tempo propício para a transformação social.

Nesse contexto, a responsabilidade social, impulsionada pelo imperativo do compromisso integral, deve se materializar na Extensão Universitária, juntamente com o ensino e a pesquisa, com o intuito de despertar em todos os sujeitos que permeiam o espaço educativo, com ênfase nos estudantes, uma percepção crítica, criativa e cuidante da realidade. Exercício que acontece numa perspectiva de promoção da liberdade, da autonomia e do respeito para com as diversas realidades e que dão sentido, coerência e significado à missão social da Universidade.

Referências

ABELHA, M. *et al.* Educação social e aprendizagem e serviço (ApS) uma forma de educação experiencial. *LaPage em Revista*, Sorocaba, v. 6, n. 3, p. 38-53, set./dez. 2020.

BOFF, L. A encíclica do Papa Francisco não é “verde”, é integral. *In: MURAD, A.; TAVARES, S. S. (org.). Cuidar da Casa Comum: chaves de leitura teológicas e pastorais da Laudato Si’.* São Paulo: Paulinas, 2016.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.* Aprova o Plano Nacional de Educação [...]. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018.* Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/105102-rces007-18>. Acesso em: 29 out. 2025.

A CARTA DA TERRA. *In: CARTA DA TERRA.* San José, 2000. Disponível em: <https://cartadaterrainternacional.org/leia-a-carta-da-terra/>. Acesso em: 20 abr. 2024.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. *Educar ao humanismo solidário: para construir uma “civilização do amor” 50 anos após a Populorum Progressio.* Brasília, DF: Edições CNBB, 2018.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. *Política nacional de Extensão Universitária.* Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em:

<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Política-Nacional-de-Extensão-Universitária-e-book.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2024.

FRANCISCO, Papa. *Carta Encíclica Laudato Si'*: Louvado Sejas, sobre o cuidado da Casa Comum. São Paulo: Paulus: Loyola, 2015.

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo. In: A SANTA SÉ. Vaticano, 2019. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 28 abr. 2024.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, M. Extensão Universitária: para quê? In: INSTITUTO PAULO FREIRE. São Paulo, 28 ago. 2021. Disponível em: <https://paulofreire.org/9-noticias/247-extensao-universitaria-para-que>. Acesso em: 22 abr. 2024.

GADOTTI, M. *Pedagogia da terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GUIMARÃES-IOSIF, R. M. *Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a Cidadania Global Emancipada*. Brasília, DF: Liber Livros, 2009.

HARARI, Y. N. *Notas sobre a pandemia: e breves lições para o mundo pós-coronavírus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LARROSA, B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

MORAES, M. C. *Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação – novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais*. São Paulo: Antakarana: WHH, 2008.

MORAES, M. C. Da epistemologia da complexidade à docência transdisciplinar. In: DRAVET, F. *et al. Transdisciplinaridade e educação do futuro*. Brasília, DF: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade: Universidade Católica de Brasília, 2019. p. 135-164.

O QUE SÃO os ODS e o que eles têm a ver com impacto social. In: IDIS. Instituto para o Desenvolvimento do Investimento Social. São Paulo, 30 jan. 2023. Disponível em: <https://www.idis.org.br/o-que-sao-ods-e-o-que-eles-tem-a-ver-com-impacto-social/>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SÍVERES, L. *Universidade: torre ou sino?* Brasília, DF: Univera, 2006.

UBEC. União Brasileira de Educação Católica. *Políticas institucionais*. Brasília, DF: UBEC, 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Brasília, DF, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 24 abr. 2024.



EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E DIACONIA: Aprendizagem-Serviço no coração da Universidade Católica

Rodrigo de Andrade¹

Jefferson Zeferino²

Introdução

Em seu discurso no encontro com a comunidade acadêmica da Pontifícia Universidade Gregoriana, em novembro de 2024, o Papa Francisco resumiu a missão da Universidade em uma palavra: a diaconia. Essa orientação revela o coração da Missão Universitária Católica: exercer a diaconia que se expressa no serviço à cultura e à sociedade, enfrentando as complexidades do mundo contemporâneo com coragem e responsabilidade. A Extensão Universitária, nesse horizonte, torna-se espaço privilegiado de realização dessa vocação diaconal, ao integrar conhecimento, compromisso social e formação integral. Nas palavras de Francisco (2024c, tradução nossa):

Diaconia da cultura a serviço da contínua recomposição dos fragmentos de cada mudança de época. Diaconia realizada

¹ Doutor em Teologia. Gerente de Extensão Universitária e Aprendizagem-Serviço da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. E-mail: rodrigo.andrade1@pucpr.br.

² Doutor em Teologia. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: jefferson.zeferino@puc-campinas.edu.br.

não evitando a dificuldade do conceito encarnado, a dificuldade do conceito que busca sintonia com o Espírito, a busca pela comunhão após os conflitos: conflitos interiores e exteriores.

Nessa linha, o Pacto Educativo Global, convocado por Papa Francisco, em 2019, reforça o apelo para uma profunda renovação da educação. Trata-se de responder aos desafios do nosso tempo com três coragens fundamentais (Francisco, 2019b): a coragem de colocar a pessoa no centro, valorizando cada ser humano em sua dignidade; a coragem de investir as melhores energias, com criatividade e determinação, renovando métodos e estruturas que já não correspondem às exigências atuais; e a coragem de formar pessoas para o serviço, educando para a solidariedade, o cuidado e o compromisso com o bem comum. A Extensão Universitária, quando aplicada desde a perspectiva de Aprendizagem-Serviço, é expressão concreta dessa tripla coragem. Coloca a pessoa no centro ao atuar a partir das necessidades reais das comunidades. Desenvolve formas criativas de ensino-aprendizagem, questionando um academicismo estéril. E forma sujeitos capazes de colocar seus conhecimentos e habilidades a serviço da sociedade, cultivando a cultura do encontro.

Assim, reconhece-se que a Extensão Universitária não é um apêndice ou um complemento das demais atividades acadêmicas, mas parte constituinte do cerne da Universidade na indissociabilidade ensino-pesquisa-Extensão e integrante da identidade e da Missão Eclesial da Universidade Católica. Como prática de diaconia, ela realiza a vocação de servir, dialogar e reconciliar, formando lideranças capazes de agir com sabedoria, sensibilidade e compromisso transformador.

Ao afirmar a necessidade de enfrentar a “dificuldade do conceito encarnado”, Francisco aponta para a exigência de um saber universitário que não se esgota na abstração, mas que se compromete com a realidade histórica e social, aceitando o esforço de integrar teoria e prática, fé e cultura, compaixão e justiça.

O presente texto organiza-se em três movimentos complementares: inicialmente, disserta sobre a relação intrínseca entre Extensão Universitária e diaconia, compreendendo o serviço como dimensão constitutiva da Missão Educativa da Universidade Católica; em seguida, propõe a formação integral como processo de conversão institucional, orientado à integração entre pensamento, afetividade e ação transformadora; por fim, defende a espiritualidade diaconal como núcleo vital que inspira e sustenta a identidade universitária. Este percurso reflexivo busca demonstrar que a prática da Extensão Universitária como Aprendizagem-Serviço e fundamentada na lógica da diaconia, testemunha a vocação eclesial da Universidade Católica e a projeta como agente de esperança e transformação no cenário contemporâneo.

Diaconia e Extensão Universitária

De origem grega, o termo *diakonia* carrega, em seu sentido etimológico, um caráter pejorativo. Referia-se à condição de servidão atribuída, sobretudo, a mulheres e escravizados no contexto helenístico. Na septuaginta³, embora raramente utili-

³ Tradução grega, no dialeto coíné, do texto hebreu referente ao Antigo Testamento, feita para uso da comunidade de judeus que viviam no Egito no final do séc. III a.C. e II a.C.; teria sido realizada por 72 tradutores, donde o nome (por simplificação: LXX, em latim).

zado, o termo *diákonos* indica um mensageiro que, por delegação, representa a quem serve. Jesus, contrariando as estruturas sociais hegemônicas de seu tempo, assume a *diakonia* como projeto de vida. Mesmo reconhecido como mestre, afirma que “não veio para ser servido (*diakonethenai*), mas para servir (*diakonesai*)” (Mt 20,28) e é descrito pelos evangelistas como aquele que está “como quem serve” (Lc 22,27), instituindo uma autoridade fundada na oblação e no serviço (Andrade, 2020). O hino cristológico de Fl 2,5-11, mesmo não utilizando o termo diaconia, mas *doulou*, também reflete a ideia de serviço. Em interpretação ético-teológica, tal hino remete a um esvaziamento de si em serviço ao outro, sendo introduzido por uma exortação para que se tenha a mesma atitude e entendimento (*phroneite*) de Jesus.

A ação diaconal é eminentemente cristológica. Jesus não apenas ensina a servir, mas revela-se a si mesmo como servo, como diácono. Sua missão é o testemunho de uma fé que se realiza na ação concreta em favor das pessoas, em suas dores e necessidades. Palavra e ação se entrelaçam, formando uma unidade inseparável entre anúncio e serviço. A diaconia, nesse sentido, não é apenas uma prática social, mas uma expressão encarnada da fé cristã diante das dores humanas (Paixão, 2016). Tal configuração teológica da diaconia não pode ser ignorada quando se pensa a missão da Universidade Católica, cuja identidade está alicerçada no seguimento de Jesus Cristo e de sua vocação para o serviço da verdade, da justiça e da dignidade humana.

Conforme descreve a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* (n. 13), a Universidade Católica possui como traço essencial o empenho institucional em servir ao povo de Deus e

à família humana em sua peregrinação rumo ao sentido último da vida. Sua natureza é, por isso, profundamente marcada por uma abertura ao transcendente e por uma responsabilidade ética diante da história. A educação que nela se oferece não se limita à transmissão de saberes técnicos ou científicos, mas busca harmonizar excelência acadêmica com formação integral, congregando desenvolvimento humanístico, sensibilidade social e cultivo espiritual. O Cardeal José Tolentino de Mendonça (2024, p. 9) afirma que “para além da indispensável reflexão teórica, é também importante a ação, que nos leva a abrimo-nos aos outros e a trabalhar em rede”. Por isso, “os estudantes são solicitados a perseguir uma educação que harmonize a excelência do desenvolvimento humanístico e cultural com a formação profissional especializada” (*Ex Corde Ecclesiae*, n. 23), implicando uma orientação formativa que abarca a totalidade da pessoa humana.

Ser uma universidade católica significa, antes de mais nada, que cada elemento está em relação com o todo e o todo revê-se nas partes. Assim, ao mesmo tempo que se adquirem competências científicas, vai-se amadurecendo como pessoa, no conhecimento de si mesmo e no discernimento do próprio caminho (Francisco, 2023b).

A diaconia encontra, nesse contexto, um espaço privilegiado de manifestação por meio da Extensão Universitária, que se apresenta como uma via explícita pela qual a Universidade Católica realiza sua vocação de serviço. No Brasil, essa compreensão dialoga com a Política Nacional de Extensão Universitária, que desenvolve a seguinte definição:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 28).

Tal processo não se dá de forma unidirecional, mas é compreendido como uma via de mão dupla, em que a comunidade acadêmica, ao sair em direção às realidades sociais, encontra-se com o saber popular, com as urgências do cotidiano e com as interrogações da vida concreta. O conhecimento gerado nesses encontros retorna à Universidade, onde é refletido criticamente e devolvido à sociedade sob a forma de ações transformadoras. É nesse trânsito vital entre teoria e prática, entre saber acadêmico e realidade social, que a diaconia se realiza como ação institucional na Universidade Católica. A Missão Universitária se converte, então, em gesto concreto de solidariedade, justiça e promoção da dignidade humana.

A Universidade em saída, inspirada na eclesiologia do Papa Francisco, não é uma instituição voltada sobre si mesma, mas uma comunidade que toma a iniciativa, no neologismo proposto por Francisco, ela “primeireira”, isto é, se antecipa no amor, acompanha processos, frutifica, festeja e se envolve com a realidade (*Evangelii Gaudium*, n. 24). Ela é chamada a sair de suas seguranças, de suas estruturas burocráticas e de seus discursos autorreferenciais para colocar-se a caminho, ao encontro das periferias geográficas e existenciais (*Evangelii Gaudium*, n. 63, 95). Trata-se de uma saída que não se dá sem escuta, sem discernimento e sem um compromisso ético: “Muitas vezes é

melhor diminuir o ritmo, pôr de parte a ansiedade para olhar nos olhos e escutar, ou renunciar às urgências para acompanhar quem ficou caído à beira do caminho” (*Evangelii Gaudium*, n. 46). Esse movimento não é secundário à Missão Universitária; ao contrário, é expressão de sua fidelidade à verdade, à justiça e à dignidade humana. O Papa Francisco (2024c, tradução nossa) afirma que “é necessária uma Universidade que tenha o cheiro da carne e do povo”, ou seja, encarnada na realidade das pessoas. Além disso, em discurso a jovens universitários em 2023, proferiu que:

À universidade que se comprometeu a formar as novas gerações, seria um desperdício pensá-la apenas para perpetuar o atual sistema elitista e desigual do mundo com o ensino superior que continua a ser um privilégio de poucos. Se o conhecimento não for acolhido como uma responsabilidade, torna-se estéril. Se quem recebeu um ensino superior – que hoje, em Portugal e no mundo, continua a ser um privilégio –, não se esforça por restituir aquilo de que beneficiou, significa que não compreendeu profundamente o que lhe foi oferecido (Francisco, 2023b).

Tal perspectiva inspira uma Extensão Universitária de caráter diaconal na Universidade Católica. A escuta, a presença e a solidariedade tornam-se metodologias pedagógicas; o serviço às realidades vulneráveis, um itinerário formativo; e o encontro com os excluídos, um espaço de revelação da verdade evangélica na partilha do caminho trilhado por Jesus. Esse processo é orientado pelas diretrizes de interação dialógica, de interdisciplinaridade e interprofissionalidade, da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão, do impacto na formação do estudante

e do impacto e transformação social, todas elas (FORPROEX, 2012, p. 29). Tais linhas diretivas convergem com a concepção cristã de serviço, tornando-se critérios de discernimento para a autenticidade das ações extensionistas enquanto experiências formadoras, humanizadoras e evangelizadoras.

A partir dessa articulação, compreende-se que a Extensão Universitária, ao materializar a vocação de serviço da Universidade, não apenas transforma a sociedade, mas também ressignifica o próprio processo formativo. Como recorda o Papa Francisco (2024b, tradução nossa),

[...] não é suficiente conceder títulos acadêmicos; é necessário despertar e custodiar em cada pessoa o desejo de ser. Não basta desenhar carreiras competitivas; é preciso promover o descobrimento de vocações fecundas, inspirar caminhos de vida autêntica e integrar a contribuição de cada um nas dinâmicas criativas da comunidade.

A Universidade que se compreende como espaço de diaconia não forma apenas profissionais, mas cidadãos sensíveis, sujeitos vocacionados ao cuidado com a vida, comprometidos com a justiça e movidos por um profundo senso de missão. Segundo Papa Francisco (2024c, tradução nossa),

[...] nessa Universidade, deve ser gerado um conhecimento que não possa surgir de ideias abstratas concebidas apenas em uma escrivaninha, mas que observe e sinta as dificuldades da história concreta, que tenha sua fonte em contato com a vida dos povos e os símbolos das culturas, ouvindo as perguntas ocultas e o grito que surge da carne sofrida dos pobres.

O Papa Francisco (2024c, tradução nossa) continua:

E é preciso tocar essa carne, ter a coragem de andar na lama e sujar as mãos. A Universidade, se quiser ser um lugar e um instrumento da missão da Igreja, deve desenvolver saberes gerados por Deus, testados no diálogo com a humanidade, abandonando a abordagem “nós e os outros”. Por tantos séculos, as ciências sacras olharam para todos de cima para baixo. Ao fazer isso, cometemos vários erros! Ora, é tempo de todos nós sermos humildes, de reconhecermos que não sabemos, que precisamos dos outros, especialmente daqueles que não pensam como eu. Este é um mundo complexo e a pesquisa requer a contribuição de todos. Ninguém pode afirmar que é suficiente por si só, quer tenha habilidades qualificadas ou uma visão de mundo. Nenhum pensamento isolado pode ser a resposta perfeita para problemas que são abordados em um nível diferente. Menos cadeiras, mais mesas sem hierarquias, lado a lado, todos implorando por conhecimento, tocando as feridas da história. Nesse estilo, o Evangelho poderá converter o coração e responder às perguntas da vida.

Uma profunda encarnação nas dores da história e no sofrimento do outro permite pensar as instituições não apenas para sua autopreservação, mas, em chave cristológica, em um processo de abertura quenótica e diaconal. A exortação de Francisco à intelectualidade é coerente com aquela que fez no nível da pastoral, ao clamar por pastores com cheiro de ovelhas. A vida universitária não acontece isolada, o pensamento vivo, crítico e com condições de impacto social se dá no chão da história.

Portanto, o caráter diaconal da Extensão Universitária, quando assumido na missão da Universidade Católica, pro-

move um dinamismo institucional que rompe com uma lógica de neutralidade acadêmica e assume uma postura profética. É nesse horizonte que se delineia uma Universidade em saída, cuja identidade cristã não se reduz a uma herança cultural ou a um discurso institucional, mas se expressa na práxis cotidiana do serviço, na solidariedade com os vulnerabilizados, na promoção da justiça e na formação de sujeitos que, inspirados pela pessoa de Jesus Cristo, não vieram para ser servidos, mas para servir.

Formação integral como processo de conversão da Universidade Católica

A diaconia universitária é fruto maduro da formação integral, pois, enquanto a Universidade se empenha na educação dos estudantes, ensinando-os a saber pensar, saber sentir e saber fazer, ela realiza sua conversão institucional. A Universidade Católica, ao assumir sua missão de formar integralmente, renuncia à pretensa autossuficiência da “torre de marfim” – aquela estrutura isolada e autorreferente que se pensa como única detentora do saber – e passa a se autocompreender como corpo vivo em contínua formação. Nesse processo, seus gestores, professores e colaboradores são interpelados a se reconhecerem como lideranças proféticas e servidoras, comprometidas com o bem comum, com a transformação da realidade e com o cultivo de uma espiritualidade encarnada.

A educação integral, tal como propõe Johann Heinrich Pestalozzi (1967), grande influenciador da pedagogia moderna, consiste na articulação dos saberes da cabeça, do coração e das

mãos. Não se trata apenas de transmitir conteúdos, mas de formar sujeitos capazes de pensar criticamente, de sentir com empatia e de agir com compromisso social. Francisco (2020) sintetiza esse ideal ao afirmar que “para educar é preciso buscar a integração da linguagem da cabeça com a linguagem do coração e a linguagem das mãos. Que um estudante pense no que sente e faz, sinta o que pensa e faz, faça o que sente e pensa. Integração total”. Sobre isso, explica José Tolentino de Mendonça (2024, p. 7):

Em muitos discursos, o Papa Francisco regressa a este modelo de educação integral que vê a mente, o coração e as mãos juntos. Só juntos é que há harmonia da pessoa em todas as suas dimensões. São termos que devem ser sempre declinados em conjunto, porque o momento reflexivo (a mente), deve necessariamente esticar-se numa ação (as mãos), o poder das mãos para moldar o mundo e despertar uma paixão que faz bater o coração.

Essa integração constitui o eixo estruturante da Missão Educativa da Universidade Católica, que, como destaca o Sínodo dos Bispos sobre os jovens, a fé e o discernimento vocacional (2018, n. 147), deve ser capaz de formar cidadãos responsáveis, sensíveis à complexidade do mundo contemporâneo e abertos à dimensão espiritual da vida. Sobre isso, o discurso de Francisco (2023b) aos jovens universitários em Portugal reforça:

Far-nos-á bem perguntar-nos: Onde estou? Permaneço fechado no meu mundo ou abraço o risco de sair das minhas seguranças para me tornar um cristão praticante, um artesão de justiça, um artesão da beleza? E perguntemo-nos ainda: Onde está o meu irmão? Experiências de serviço

fraterno [...] que nascem no meio acadêmico, deveriam ser consideradas indispensáveis para quem passa por uma universidade. Com efeito, o título de estudo não deve ser visto apenas como uma licença para construir o bem-estar pessoal, mas como um mandato para se dedicar a uma sociedade mais justa, uma sociedade mais inclusiva, ou seja, mais desenvolvida.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão deve encontrar na formação integral um modelo superador e articulador. A Extensão Universitária, nesse contexto, desponta como espaço privilegiado de aprendizagem significativa e humanizadora. Mais do que uma atividade complementar, ela se torna processo vital de formação e de conversão. Ao promover o encontro com a realidade concreta, especialmente com os excluídos e os territórios marcados por injustiças históricas, a Extensão convoca à escuta, ao diálogo e ao serviço, favorecendo uma pedagogia da presença e da alteridade.

Paulo Freire (1975) propõe que se substitua o conceito de Extensão pelo de comunicação, pois todo ser humano é um ser inacabado, incompleto, que aprende na troca, na escuta, no diálogo. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 1975, p. 45). Assim, a Extensão deve ser compreendida como “mão dupla”, como comunicação de saberes entre a Universidade e as comunidades. Trata-se de um processo de mútuo aprendizado que democratiza o conhecimento acadêmico e, ao mesmo tempo, enraíza a produção científica, tecnológica e cultural

na realidade concreta e plural dos territórios. Essa abordagem rompe com visões assistencialistas e convida à prática de uma pedagogia crítica e libertadora.

Nesta perspectiva, a metodologia ativa de Aprendizagem-Serviço aparece como uma abordagem pedagógica capaz de articular, intencionalmente, os conteúdos curriculares com ações concretas de transformação social. De acordo com María Nieves Tapia (2022), projetos de Aprendizagem-Serviço são definidos por três características fundamentais: ações de serviço solidário realizadas com as comunidades; protagonismo estudantil desde o planejamento até a avaliação; e articulação deliberada com os conteúdos de aprendizagem. Quando bem implementados, esses projetos produzem um “círculo virtuoso”: os aprendizados acadêmicos melhoram a qualidade do serviço, e o serviço exige maior aprofundamento dos saberes, gerando novas perguntas, conhecimentos e competências (Tapia, 2022).

Segundo Mendonça (2024, p. 7), “esta metodologia de Aprendizagem-Serviço não se preocupa apenas com o aspecto metodológico e didático da aprendizagem, mas sobretudo com o aspecto humano, com a pessoa humana no centro”. Isso supõe uma profunda revisão dos paradigmas formativos e uma reconciliação entre os saberes acadêmicos e os saberes da vida.

A Aprendizagem-Serviço implica um processo de repensar e reestruturar a Universidade. Conforme Tapia (2023), um dos grandes desafios das instituições católicas de Ensino Superior está na fragmentação de sua missão, manifestada, por exemplo, na desconexão entre disciplinas identitárias (como Teologia, Ética, Doutrina Social da Igreja) e as demais áre-

as do conhecimento, bem como entre as ações pastorais e as iniciativas pedagógicas. Essa fragmentação dispersa energias e reduz a eficácia institucional, pois projetos de forte impacto social permanecem isolados e dependentes da boa vontade individual. A formação integral, portanto, não se limita ao nível individual do estudante, mas exige coerência e articulação institucional, de modo que a missão evangelizadora da Universidade não seja uma soma de boas intenções, mas um processo coletivo de conversão ao serviço ao próximo.

A *Ex Corde Ecclesiae* (n. 7) insiste que as descobertas científicas e tecnológicas devem ser acompanhadas por uma constante busca de sentido, para que sejam usadas para o bem comum. Esse discernimento ético e espiritual é parte constitutiva da Missão Universitária e requer uma comunidade acadêmica madura, aberta ao diálogo entre fé e razão, entre ciência e espiritualidade. A Universidade Católica não pode se proteger atrás de seus muros, buscando apenas prestígio acadêmico ou produtividade bibliográfica. Como afirma o Papa Francisco (2024b, tradução nossa), “uma universidade que se protege dentro dos muros do medo pode talvez alcançar um nível de prestígio [...] Mas, como dizia o pensador Miguel de Unamuno, ‘Saber por saber! [...] Isso é inumano’”.

A verdadeira missão da Universidade não é acumular conhecimento, mas transformar vidas e realidades. “O estudo serve para se questionar, para não se deixar anestesiar pela banalidade, para procurar um sentido na vida” (*Christus Vivit*, n. 223). Desse modo, a Universidade deve ser um espaço de escuta, de discernimento e de busca partilhada pelo bem comum.

Mendonça (2024) adverte que o grande perigo para um governo universitário é o pragmatismo e o utilitarismo, que transformam a gestão acadêmica em uma espécie de surdez institucional, alheia às reais necessidades dos territórios e das juventudes:

Normalmente estamos nas reitorias, e as reitorias são no topo, o som da rua não chega, as portas estão fechadas, os gabinetes têm tanta coisa para fazer... Não é por mal, as nossas tarefas são tantas que podemos passar dias inteiros só a ouvir papéis, documentos, emails, o que entra, e entrar num circuito fechado. Há quanto tempo é que não entramos na nossa universidade? Ir à cave, ir à cantina com os estudantes, parar para ouvir um dos nossos funcionários, os nossos agentes, aparecer em sítios insólitos e inesperados da universidade, sentarmo-nos no fundo de uma sala de aula? Podemos dizer “mas eu não tenho tempo, sou o reitor, não posso fazer essas coisas”. Mas, de vez em quando, temos de as fazer, exatamente para continuarmos a ser reitores. Porque senão só a reitoria sabe que somos reitorados. Porque a comunidade tem vida própria, tem uma dinâmica própria, é um corpo que segue o seu próprio caminho (Mendonça, 2024, p. 9).

Se a missão da Universidade não é um fim em si mesma, tanto mais a Universidade Católica é confrontada com sua tarefa cristã de serviço e amor ao próximo. As palavras de Francisco (2024b, tradução nossa) à delegação da Federação Internacional das Universidades Católicas ressoam fortemente hoje: “Numa época em que até a educação está se tornando um negócio [...], as instituições da Igreja devem demonstrar que têm uma natureza diferente e que funcionam segundo uma lógica diferente”. Educar

na chave do amor e da diaconia, significa participar da missão evangelizadora da Igreja, como lembra a *Ex Corde Ecclesiae* (n. 48), que convida não apenas a evangelizar geograficamente, mas a transformar, pela força do Evangelho, os critérios de juízo, os valores determinantes e os modelos de vida.

Repensar a Universidade e suas estruturas implica também refletir de modo detido acerca das razões de suas ações. Ao comentar o discurso de Francisco na Universidade Gregoriana, o Cardeal Tolentino de Mendonça (2024, p. 9) afirma:

Por que fazeis as coisas que fazeis e para quem as fazeis? Esta pergunta introduz um realismo profético: um movimento de conversão desinstalador, que também nos põe em movimento espiritualmente, porque não temos já a resposta. As universidades precisam sempre deste dinamismo de conversão, que deve ser contínuo porque é assim que crescemos: com a raiz mas também com este desejo de florescer, de responder aos desafios do homem de cada tempo, da cultura. Este é um movimento contínuo e é por isso que é tão importante começar com as perguntas.

O “por quê” e o “para quem” remetem à missão transformadora da Universidade e dialogam com a prática da Extensão Universitária. A Extensão é uma via de mão dupla, onde os saberes circulam e se renovam, onde o aprendizado se dá na práxis e se consolida na reflexão. O encontro com a realidade vivida, em especial pelas pessoas empobrecidas, descentraliza narrativas de ambição egoísta e auxilia a perceber a pertinência de um espaço destacado para a Extensão no currículo acadêmico e na missão institucional.

Nesse horizonte, a Universidade é chamada a ser sinal do Reino de Deus. Como lembra a Exortação Apostólica Pós-Sinodal *Christus Vivit* (n. 247), as instituições educacionais da Igreja são ambientes comunitários de acompanhamento, abertas à acolhida de todos os jovens e, por isso, são instrumentos privilegiados para promover a educação integral nas mais diversas partes do mundo. Diante de tal responsabilidade, o Cardeal Tolentino de Mendonça (2024, p. 8) alerta:

Nós sabemos como as nossas universidades podem tornar-se arquipélagos de solidão. Há esta solidão, somos muitos, 10.000, 15.000, 5.000, mas somos ilhas. Juntos não formamos o desenho de um coração que bate, porque cada um está no seu mundo, com o seu sofrimento ou a sua ambição. Não devemos pensar numa universidade que é uma caixa para encher com o ego, apenas com o desejo pessoal, mas uma universidade é o lugar onde aprendemos o nós. Se um estudante passa três a cinco anos numa universidade e não faz esta passagem do “eu” para o “nós”, não compreendeu a função da universidade, porque é verdadeiramente compreender o sentido do bem comum e como cada um de nós é chamado a contribuir com a sua educação, o seu saber, o seu talento. Todos nós somos protagonistas na construção do bem comum.

Essa passagem do “eu” para o “nós” é o que configura o verdadeiro aprendizado: não se trata apenas de formar bons profissionais, mas de formar cidadãos sensíveis, espiritualmente maduros e comprometidos com a construção de um mundo mais justo.

A formação integral como processo de conversão da Universidade Católica é, portanto, um caminho exigente, mas

profundamente fecundo. Supõe humildade institucional, escuta das periferias, diálogo entre saberes, superação das fragmentações internas e coragem para sair ao encontro. Mais do que oferecer respostas prontas, trata-se de aprender a formular novas perguntas, a partir da realidade, à luz do Evangelho e em comunhão com as pessoas vulnerabilizadas. “Precisamos de universidades onde se aprende a juntar a cabeça, as mãos e o coração. Onde se aprende e se investiga sobre como resolver solidariamente os muitos e complexos problemas que a humanidade e o planeta sofrem hoje” (Mendonça, 2024, p. 8). Trata-se, como ensina Francisco (2023a), de cultivar mãos sensíveis, capazes de aprender e surpreender-se, mãos abertas para acolher, construir e elevar-se ao céu em oração. A Universidade que forma cabeça, coração e mãos é aquela que educa para a vida plena, para a comunhão e para a missão.

Espiritualidade-no-serviço: coração da Universidade Católica

As comunidades acadêmicas que compõem as Universidades Católicas, entre seus estudantes, docentes, administradores, corpo técnico e demais funcionários, são bastante diversas. Integram as Universidades Católicas pessoas que professam diferentes crenças ou mesmo que se entendem apartadas de uma crença religiosa. Nesse sentido, o ponto de partida da espiritualidade diaconal universitária deve ser a vivência da Regra de Ouro: “Tudo o que vós desejais que os outros vos façam, fazei-o também vós a eles” (Mt 7,12). Esta máxima, reconhecida em diversas tradições religiosas e éticas, constitui um terreno fértil

para a espiritualidade ecumênica do serviço, na qual se reconhece que o mais universal é também o mais profundamente católico. Assim, as Universidades Católicas são chamadas a promover espaços de diálogo inter-religioso e intercultural, onde diferentes compreensões de serviço possam se encontrar, enriquecer e, sobretudo, ser traduzidas em ações concretas.

Diante dessa pluralidade, gerar uma espiritualidade-no-serviço como oferta de sentido, de alargamento do processo de aprendizagem e como missão institucional, requer um diálogo sensível com uma racionalidade pública. Os públicos da teologia – a igreja, a academia e a sociedade, como as formula David Tracy (1981) – requisitam da comunicação teológica aptidão de adequação da linguagem, para que consiga refletir criticamente acerca da situação contemporânea ao mesmo tempo em que entabula uma conversação profícua com os clássicos da arte, da razão e da religião. A tradução, portanto, emerge como ferramenta que auxilia a Igreja e a Universidade a se colocarem diante dos desafios de seu próprio tempo com suporte em sua tradição, mas sem reproduzir uma lógica exclusivista ou impositiva. Assume-se, assim, o desafio de colocar em curso um diálogo franco com a sociedade, no qual a tradição cristã busca redescobrir a força de sentido de sua fé em sua capacidade de ajudar a pensar as questões concretas da atualidade.

Francisco, em sua encíclica *Dilexit nos*, sobre o amor humano e divino do coração de Jesus, lança luzes para o centro da espiritualidade cristã, a saber, o amor – amar e sentir-se amado. Na tradição cristã, o amor não é passivo, mas ativo, transformando-se em ação em favor do próximo (Jeanrond, 2010). Inspirada por uma

lógica de amor-no-serviço, a Universidade Católica, que nasce do coração da Igreja, recebe o serviço como missão.

Em suma,

[...] todas as atividades fundamentais duma Universidade Católica estão ligadas e harmonizadas com a missão evangelizadora da Igreja: a investigação conduzida à luz da mensagem cristã, que coloca as novas descobertas humanas ao serviço dos indivíduos e da sociedade; a formação atuada num contexto de fé, que prepare pessoas capazes dum juízo racional e crítico e conscientes da dignidade transcendente da pessoa humana; a formação profissional, que compreende os valores éticos e o sentido de serviço às pessoas e à sociedade; o diálogo com a cultura, que favorece uma compreensão melhor da fé; a investigação teológica que ajuda a fé a exprimir-se numa linguagem moderna (*Ex Corde Ecclesiae*, n. 49).

Na relação entre serviço e espiritualidade, a *Ex Corde Ecclesiae* (n. 34) enfatiza que “o espírito cristão de serviço aos outros para a promoção da justiça social reveste particular importância para cada Universidade Católica, e deve ser compartilhado pelos professores e desenvolvido entre os estudantes”. Assume-se, assim, uma responsabilidade de formação integral que passa pelo serviço ativo na busca de soluções para problemas de grande relevância, como são a fome, a miséria, doenças e diversas injustiças sociais. Ao mesmo tempo em que atua em favor da sociedade, também deve olhar para dentro e buscar formas de integrar de modo justo e ativo aquelas pessoas que foram historicamente alijadas do acesso à educação.

A dinamicidade da vida universitária é pensada no serviço concreto às pessoas na busca de soluções práticas para seus dramas diários. Nesse sentido, a Extensão Universitária desenvolvida na Universidade Católica não é apenas pedagógica, mas resposta de uma missão de serviço. Essa diaconia universitária inspira-se na cristologia, mais precisamente, no mistério da encarnação.

Em linguagem teológica, a encarnação de Cristo se torna modelo de uma existência que assume a humanidade em sua profundidade. Tornar-se humano em semelhança a Cristo significa encarnar-se na carne própria, do outro e do mundo (Kearney, 2015), compartilhando uma mesma humanidade e uma Casa Comum. Tal humanismo encarnacional (Bonhoeffer, 2009; Zimmermann, 2019; Zeferino; Sinner, 2020) promove a solidariedade com o sofrimento do outro, desalojando ambições egoístas e deslocando a referência do “eu” para o “nós”.

A emergência de uma espiritualidade-no-serviço parte da compreensão do humano em sua existência partilhada e entende a Universidade como espaço de construção de saberes-em-serviço. Tal perspectiva é crítica ao individualismo da salvação, buscando elaborar saídas comunitárias para as crises contemporâneas. Diante de tais desafios, a relação dialética entre tradição e inovação (Ricoeur, 1995), faz com que a Igreja busque se manter firme na chama de sua vocação cristã de amor ao próximo, ao mesmo tempo em que se atualiza com as novas linguagens do mundo contemporâneo. Isto sem deixar de ser crítica justamente ali onde o “próximo” é vulnerabilizado. “Para sermos fiéis à tradição temos de inovar, para sermos fiéis à inovação temos de procurar as nossas raízes” (Mendonça, 2024, p. 7).

Nessa direção, a mística de viver-juntos questiona modelos educacionais que reproduzem uma lógica de exclusão, com o interesse de mobilizar as juventudes em sua força de inquietação e transformação, para aprender a ser, pensar, sentir e fazer com o outro (*Instrumentum Laboris*, 2020). Ao colocar a pessoa no centro, o Pacto Educativo Global convida professores, estudantes, gestores, corpo técnico e sociedade a construir uma aldeia educativa que integre cabeça, coração e mãos, isto é, em que reflexão, ação e paixão sejam compreendidos em sua circularidade. “Devemos lutar contra a iliteracia do coração e também colocar o coração no centro da nossa dinâmica educativa e universitária” (Mendonça, 2024, p. 8).

O humano em sua integralidade é interpelado pelo rosto do outro, o desafio de fundo é justamente a relação entre identidade e alteridade (Ricoeur, 1995), cujas implicações éticas perpassam o encontro de diferentes culturas e modos de habitar a Casa Comum. Hospedar o outro e hospedar a terra são desafios que passam pela espiritualidade e transformam sentidos de vida. Ser com e para o outro resume uma ética cristã em sua força de sentido para a tentativa de construção do bem comum e indica o caminho ético básico da vida comunitária e da missão universitária quando nutridas pela fé cristã.

Percebe-se, portanto, que a Extensão Universitária em Aprendizagem-Serviço encontra seu par na espiritualidade-no-serviço, justamente no movimento transcendente que vai do “eu” para o “outro” e que se transforma em um “nós”, não mais “eu” sem o “outro”, não mais o “outro” sem o “eu”, mas o ser em relação do qual deriva algo novo. Em outras palavras, trata-se de

formar corações inteligentes e inteligências sensíveis, “re-amar” a educação, como propõe Francisco (2024c). Num tempo marcado pela instrumentalização do saber e pela lógica mercantil da educação, a Extensão Universitária baseada no serviço pode reintroduzir o coração no centro do ato educativo.

É necessário transformar o espaço acadêmico em uma casa do coração. [...] O coração é necessário à Universidade, que é um lugar de pesquisa para uma cultura do encontro e não do descarte. É um lugar de diálogo entre o passado e o presente, entre a tradição e a vida, entre a história e as histórias (Francisco, 2024c, tradução nossa).

Não se trata de sentimentalismo, mas da reconquista do núcleo vital da formação humana: “não se pode educar sem induzir o coração à beleza” (Francisco, 2020). A educação, para ser integral, deve se tornar também educação do coração, formando poetas capazes de intuir a beleza e a dor do mundo, de sonhar alternativas e de trabalhar pela esperança. Formar a partir do coração é formar pessoas que sabem amar, que se permitem amar e que encontram no serviço um caminho de realização da própria identidade. Não se trata de uma formação apenas técnica ou acadêmica, mas de uma educação da alma e do corpo, da razão e do sentimento, integrados no centro vital da pessoa. Nas palavras de Francisco:

Este núcleo de cada ser humano, o seu centro mais íntimo, não é o núcleo da alma, mas da pessoa inteira na sua identidade única, que é alma e corpo. Tudo está unificado no coração, que pode ser a sede do amor com todas as suas componentes espirituais, psíquicas e também físicas. Em

última análise, se aí reina o amor, a pessoa realiza a sua identidade de forma plena e luminosa, porque cada ser humano é criado sobretudo para o amor; é feito nas suas fibras mais profundas para amar e ser amado (*Dilexit Nos*, n. 21).

Superar a iliteracia do coração é tarefa urgente da Universidade Católica, e a Extensão Universitária, inspirada pela espiritualidade-no-serviço, é um espaço privilegiado para esta pedagogia amorosa. A formação integral proposta por esta espiritualidade diaconal se orienta para aprender a amar: amar o mundo, a vida, o outro, a si mesmo e, para os que creem, amar a Deus. Como lembra Francisco (2024c, tradução nossa), “[...] a cultura é o que resta depois que se esquece o que se aprendeu. E essa cultura que resta é o amor”.

A Extensão Universitária em Aprendizagem-Serviço, iluminada pela espiritualidade-no-serviço, ajuda a formar esta cultura do amor, não por palavras, mas por meio de experiências concretas de serviço, de compaixão, de esperança. Trata-se de fazer da Universidade não apenas um lugar de transmissão de conhecimentos, mas uma escola de humanidade.

Considerações finais

O sentido de uma humanidade partilhada, que reconhece no rosto do outro um humano como si mesmo e se percebe também como um outro entre outros (Ricoeur, 1995), sustenta uma teologia da responsabilidade que clama por descentramento. Ambições egoístas que ignoram o custo social de suas realizações carecem de conversão. O deslocamento do “eu” para o “nós” é o

caminho de um humanismo encarnacional que, ao assumir os desafios concretos da existência, traduz-se em sabedoria prática, sensível e comprometida com o encontro e com a transformação (Kearney, 2015; Zeferino; Fernandes, 2020).

Essa inteligência da pele, como define Kearney (2015), pode ser cultivada por práticas educativas integrais, especialmente a Aprendizagem-Serviço, que une saber acadêmico e compromisso social. Contudo, tal horizonte demanda enfrentar desafios institucionais relevantes. A Universidade Católica, vocacionada ao amor ao próximo, é interpelada a renovar seus modos de ensinar, pesquisar e se relacionar com o mundo, assumindo uma perspectiva diaconal e integrada que favoreça a articulação entre razão, afeto e ação – entre cabeça, coração e mãos.

A conversão institucional requer, portanto, coerência e corresponsabilidade. Docência, pastoral, pesquisa, ensino e Extensão devem caminhar juntas, refletindo e atualizando a identidade e a missão da Universidade à luz do Evangelho. Esse caminho exige também a superação de estruturas fragmentadas e autorreferenciais. É preciso construir sinergias entre os diversos setores da Universidade, favorecendo um diálogo permanente e propositivo com os territórios e com a sociedade. Estar a serviço do mundo implica, antes de tudo, perceber suas dores – fome, miséria, exclusão, injustiça – e agir com esperança e competência na construção de um mundo mais justo, mais pacífico e mais solidário.

A Carta Encíclica *Laudato Si'* ilumina essa direção ao lembrar que “tudo está interligado” e, por isso, não se pode separar o cuidado com o meio ambiente do cuidado com os pobres,

nem dissociar o conhecimento da compaixão (*Laudato Si'*, n. 91). Também a Universidade Católica é chamada a pensar e repensar suas estruturas na lógica do amor-serviço, superando o tecnicismo estéril, o produtivismo desumanizante e os entraves burocráticos que esvaziam sua missão. A espiritualidade-no-serviço nasce da consciência de uma existência compartilhada, na qual a vida é dom e a aprendizagem, responsabilidade ética.

Nesse sentido, a Extensão Universitária, enraizada na espiritualidade diaconal, educa para um serviço que transcende a mera assistência. Ela forma para a cultura do encontro, na qual o outro é acolhido como irmão, e o serviço, compreendido como um gesto de justiça e amor. Não se trata apenas de projetos pontuais, mas de um modo de ser Universidade: aberto, solidário, encarnado.

É nesse horizonte que ressoa, com força profética, a exortação do Papa Francisco: “Menos cátedras, mais mesas – sem hierarquias, um ao lado do outro, todos mendicantes de conhecimento, tocando as feridas da história” (Francisco, 2024c, tradução nossa). A imagem das mesas, símbolo de comunhão, escuta e partilha, evoca uma Universidade que abandona o trono da autossuficiência e se coloca, com humildade, ao lado da humanidade ferida. Uma Universidade que aprende com o povo, que serve com sabedoria e que transforma com ternura.

Reformar a Universidade, portanto, é mais do que uma exigência pedagógica ou organizacional: é uma urgência ética e evangélica. A Extensão em Aprendizagem-Serviço, iluminada pela espiritualidade-no-serviço, pode contribuir decisivamente para que a Universidade Católica realize sua missão de tornar visível o amor de Deus no mundo, formando homens e mulheres que

sabem ser para o outro e com o outro. É esse amor firme, constante e incondicional que transforma a vida e transfigura a sociedade.

Referências

ANDRADE, R. *Ecumenismo e democracia: a contribuição teológica e democrática do ecumenismo de serviço no Brasil*. 2020. Tese (Doutorado em Teologia) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2020.

BÍBLIA. Português. *Bíblia Sagrada*. Tradução Ecumênica da Bíblia (TEB). São Paulo: Loyola, 1994.

BONHOEFFER, D. *Ética*. São Leopoldo: Sinodal, 2009.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Florianópolis: FORPROEX, 2012. Disponível em: <https://www.extension.unesp.br/Home/politica-nacional-de-extensao-universitaria-forproex.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

JOÃO PAULO II, Papa. Ex corde ecclesiae: constituição apostólica sobre as universidades católicas. In: A SANTA SÉ. Vaticano, 15 ago. 1990. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html. Acesso em: 17 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Dilexit nos: sobre o amor humano e divino do Coração de Jesus. In: A SANTA SÉ. Vaticano, 24 out. 2024a. Disponível em: <https://www.vatican.va/>

content/francesco/pt/encyclicals/documents/20241024-enciclica-dilexit-nos.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Laudato Si': sobre o cuidado da Casa Comum. *In: A SANTA SÉ.* Vaticano, 24 maio 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Discurso à delegação da Federação Internacional das Universidades Católicas (FIUC). *In: A SANTA SÉ.* Vaticano, 19 jan. 2024b. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2024/january/documents/20240119-fiuc.html>. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Discurso aos reitores, professores, estudantes e funcionários das universidades e instituições pontifícias romanas. *In: A SANTA SÉ.* Vaticano, 25 fev. 2023a. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2023/february/documents/20230225-univ-pontificieromane.html>. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Exortação Apostólica Christus Vivit: aos jovens e a todo o povo de Deus. *In: A SANTA SÉ.* Vaticano, 25 mar. 2019a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20190325_christus-vivit.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Exortação Apostólica Evangelii Gaudium: sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual. *In: A SANTA SÉ.* Vaticano, 24 nov. 2013. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_evangelii-gaudium.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Incontro con la comunità accademica della Pontificia Università Gregoriana. *In: LA SANTA SEDE*. Vaticano, 5 nov. 2024c. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2024/november/documents/20241105-gregoriana.html>. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo. *In: A SANTA SÉ*. Vaticano, 12 set. 2019b. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Mensagem para o lançamento do Pacto Educativo Global. *In: A SANTA SÉ*. Vaticano, 7 fev. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200207_education-globalcompact.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Viagem apostólica do Papa Francisco a Portugal por ocasião da XXXVII Jornada Mundial da Juventude: Encontro com os jovens universitários. *In: A SANTA SÉ*. Vaticano, 3 ago. 2023b. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2023/august/documents/20230803-portogallo-universitari.html>. Acesso em: 28 fev. 2025.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

INSTRUMENTUM LABORIS. In: CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. *Pacto Educativo Global: vademecum*. [S. l.: s. n.], 2020. (Versão em português).

JEANROND, W. *A theology of love*. New York: Continuum, 2010.

KEARNEY, R. The wager of carnal hermeneutics. In: KEARNEY, R.; TREANOR, B. (org.). *Carnal hermeneutics*. New York: Fordham University Press, 2015. p. 15-56.

KEARNEY, R. *Touch: recovering our most vital sense*. New York: Columbia University Press, 2021.

MENDONÇA, J. T. Pacto Educativo Global e kairos educativo: discurso do Prefeito do DCE aos Reitores e Autoridades de várias Universidades Católicas por ocasião do V Simpósio Uniservitate. *Global Compact on Education Journal*, [s. l.], nov./dez. 2024, p. 7-10.

PAIXÃO, M. A dimensão e o compromisso diaconal das organizações de base ecumênica. In: BOCK, C. G.; GARCIA, D.; MENEZES, M. N. (org.). *Fé e transformação: papel e relevância das organizações de base ecumênica*. São Leopoldo: Sinodal; Quito: CLAI, 2016. p. 73-80

PESTALOZZI, J. H. *Como Gertrudis ensina a seus filhos*. Tradução de José Tadeo Sepúlveda. Buenos Aires: América Latina, 1967.

RICOEUR, P. Reflections on a new ethos for Europe. *Philosophy & Social Criticism*, [s. l.], v. 21, n. 5/6, p. 3-13, 1995.

SÍNODO DOS BISPOS. Os jovens, a fé e o discernimento vocacional: Instrumentum Laboris. *In: A SANTA SÉ*. Vaticano, 8 maio 2018. Disponível em: https://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20180508_instrumentum-xvassemblea-giovani_po.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

TAPIA, M. N. De la “torre de marfil” a la “tercera misión” y la universidad comprometida del siglo XXI: una aproximación histórica mundial a la misión social de la Educación Superior. *In: TAPIA, M. N. et al. Hacia una historia mundial del aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS, 2023. Disponível em: https://uniservitate.org/resources/05_ESP/5-Historia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

TAPIA, M. N. *Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario*. Buenos Aires: CLAYSS, 2022. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_20aniosCLAYSS_guia_para_desarrollar_proyectos_AYSS.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

TRACY, D. *The analogical imagination: Christian Theology and the Culture of Pluralism*. New York: Crossroad, 1981.

ZEFERINO, J.; FERNANDES, M. L. Sobre o sofrimento humano: uma hermenêutica da carne a partir de Richard Kearney e Paul Ricoeur. *Reflexão*, Campinas, v. 45, p. 1-15, 2020.

ZEFERINO, J.; SINER, R. O humanismo cristão de Dietrich Bonhoeffer: contribuições para uma epistemologia teológica. *Teologia em Questão*, Taubaté, n. 37, p. 37-63, 2020.

ZIMMERMANN, J. *Dietrich Bonhoeffer's Christian Humanism*. Oxford: Oxford University Press, 2019.



O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA COM A CULTURA DO ENCONTRO E A EDUCAÇÃO PARA A SOLIDARIEDADE¹

Daniel Stigliano²

A cultura do encontro: um chamado à fraternidade universal

A Universidade Católica, inspirada pelos valores do Evangelho e na tradição da Igreja, tem um compromisso fundamental com a promoção da cultura do encontro e a educação para a solidariedade. Esses valores são essenciais para construir uma sociedade mais justa, inclusiva e fraterna, em que todas as pessoas possam se desenvolver plenamente e contribuir para o bem comum. No prólogo da Constituição Apostólica *Veritatis Gaudium* (n. 3, tradução nossa), o Papa Francisco exorta as Universidades a realizarem uma revolução cultural corajosa:

Hoje não vivemos apenas um tempo de mudanças, mas uma verdadeira mudança de época, marcada por uma “crise antropológica” e “socioambiental”. Em suma, trata-se de “mudar o modelo de desenvolvimento global” e de “redefinir

¹ Tradução de Eduardo Portanova Barros.

² Doutor em Educação. Coordenador do Programa Scholas Cátedras e integrante do Conselho Acadêmico da Universidade do Sentido. E-mail: daniel.stigliano@scholasoccurrentes.org.

o progresso”. Esta enorme e urgente tarefa exige, no campo cultural da formação acadêmica e da investigação científica, o compromisso generoso e convergente que conduza a uma mudança radical de paradigma, ainda mais – ousou dizer – a “uma corajosa revolução cultural”.

Em comunhão com essa afirmação, não esgotaremos estes apontamentos apenas com notas inspiradas na revisão bibliográfica, mas iremos além e proporemos uma série de contribuições que possam estimular professores e autoridades universitárias a refletirem sobre suas práticas docentes e de gestão institucional. Portanto, neste artigo, exploraremos a importância desse extraordinário desafio que as Universidades Católicas enfrentam, analisando o seu significado, implicações e exemplos, e como se manifesta na prática acadêmica e na vida universitária.

A cultura do encontro se baseia no ensinamento cristão de que todas as pessoas são criadas à imagem e semelhança de Deus e, portanto, merecem dignidade e respeito. Este conceito, promovido pelo Papa Francisco, enfatiza a importância de superar divisões e conflitos e de promover a solidariedade e a cooperação entre todos os membros da sociedade, manifestando-se na prática acadêmica e na vida universitária.

No dia 14 de maio de 2020, ocorreu no Vaticano um evento global denominado “Reconstruir o Pacto Educacional Global”, com o objetivo de reavivar o compromisso *de e com* as gerações jovens, renovando a paixão por uma educação mais aberta e inclusiva, capaz da escuta paciente, do diálogo construtivo e da compreensão mútua. Esse acordo educativo entre a sociedade, os governos, as famílias e os educadores, supõe “uma aliança

entre os habitantes da Terra e a Casa Comum, à qual devemos cuidado e respeito” (Francisco, 2019, tradução nossa). Na mesma chamada, Sua Santidade declarou:

Na Encíclica *Laudato Si'*, convidei todos a colaborarem no cuidado da nossa Casa Comum, enfrentando juntos os desafios que nos interpelam. Depois de alguns anos, renovo o convite ao diálogo sobre a forma como estamos construindo o futuro do planeta e sobre a necessidade de investir nos talentos de todos, porque, cada mudança, requer um caminho educativo que amadureça uma nova solidariedade universal e uma sociedade mais acolhedora (Francisco, 2019, tradução nossa).

No contexto da Educação Superior, a cultura do encontro implica criar espaços nos quais se fomenta o diálogo intercultural e inter-religioso, celebre a diversidade e promova a inclusão de grupos marginalizados e vulneráveis. As Universidades Católicas têm a responsabilidade de serem agentes de mudança social, promovendo a justiça e a reconciliação a partir do seu trabalho acadêmico, investigativo e de Extensão.

Nos últimos anos, as sociedades fizeram grandes esforços para abordar a promoção da diversidade e a inclusão das periferias, mediante campanhas de conscientização e de políticas públicas, mas com resultados insuficientes. Hoje, não se encontram os caminhos adequados para que aqueles que vivem marginalizados possam se desenvolver integralmente, da mesma forma como ocorre com aqueles que nasceram em um ambiente favorável. Um exemplo concreto é a denominada “inclusão educativa”. Toda a produção normativa escolar adota, atualmente, o discurso da

inclusão, mas, paradoxalmente, não facilita as condições para que ela possa ser instrumentalizada na realidade cotidiana. Para entender do que se trata quando se fala de inclusão, primeiro há que se compreender outros dois conceitos que, em geral, são considerados equivalentes, mas que, na realidade, são diferentes entre si: igualdade e equidade. Enquanto a igualdade consiste em respeitar os mesmos direitos para todos, a equidade, por sua vez, consiste em dar a cada um o que for necessário. Como você pode entregar gratuitamente um computador a cada estudante, seguindo um critério baseado na igualdade, se na região onde esse estudante reside ou na escola que ele frequenta não se tem acesso à internet e, portanto, não se respeita a equidade? (Stigliano, 2023b).

O Papa Francisco assim o explica:

Uma sociedade humana e fraterna é capaz de se preocupar para garantir, de forma eficiente e estável, que todos sejam acompanhados no caminho da sua vida, não só para assegurar as necessidades básicas, mas para que possam dar o melhor de si, mesmo que o seu rendimento não seja o melhor, mesmo que sejam lentos, mesmo que a sua eficiência seja pouco destacada (*Fratelli Tutti*, n. 110, tradução nossa).

Neste ponto, surge a discussão sobre o mérito, sem dúvida uma atitude valiosa e necessária ao crescimento pessoal e social, mas ao mesmo tempo, perigosa.

O Papa Francisco, no mesmo documento, alerta:

Há sociedades que abraçam, parcialmente, este princípio. Aceitam que existem possibilidades para todos, mas sustentam que, a partir daí, tudo depende de cada um... Indubitavelmente,

o progresso pessoal depende de cada um... Mas desde que todos possam começar do mesmo ponto. Não há inclusão sem equidade. Não pode haver uma verdadeira cultura do encontro sem equidade (*Fratelli Tutti*, n. 108, tradução nossa).

Atrevo-me a encerrar este ponto apelando à reflexão pessoal, com uma narrativa alegórica que, certamente, ajudará o leitor a encontrar algumas respostas. Procusto era um bandido ático que tinha uma casa nas colinas, onde convidava os viajantes solitários para pernoitar. Para aqueles que eram muito altos, ele cortava as partes do corpo que se projetavam da cama; aqueles que eram muito baixos, ele os esticava até desconjuntá-los. Este mito grego ancestral convida-nos a refletir sobre a educação formal e as instituições educativas. Como procedemos nós, atores educativos, com quem não se encaixa, com os que se destacam ou com quem não chega? Quantas vezes cortamos pernas na condição de docentes ou como estudantes universitários?

Educação para a solidariedade: formando cidadãos comprometidos

A educação para a solidariedade busca cultivar nos estudantes uma consciência crítica em relação às injustiças sociais e uma disposição ativa para o trabalho em prol da transformação das estruturas que perpetuam a pobreza, a exclusão e a desigualdade. Trata-se de formar cidadãos comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Para este fim, as Universidades Católicas podem promover a educação para a solidariedade por meio de uma variedade de

práticas e experiências educativas, incluindo programas de serviço comunitário, projetos de investigação participativa, cursos sobre justiça social e desenvolvimento humano, bem como atividades de sensibilização e defesa dos direitos humanos.

Muitas Universidades Católicas oferecem programas de voluntariado e de serviço comunitário que permitem aos estudantes colocarem em prática os valores da solidariedade e do compromisso social. Esses programas podem envolver atividades como o trabalho em hospitais, escolas, orfanatos e projetos de desenvolvimento comunitário em áreas urbanas e rurais, enquanto outros desenvolvem investigações participativas destinadas a abordar problemas sociais e contribuir para o desenvolvimento humano integral. Isso pode incluir estudos sobre pobreza, desigualdade de gênero, migração, alterações climáticas e outros temas relevantes para a justiça social e a solidariedade global.

Cabe perguntar se essas experiências são suficientes ou se algumas práticas tradicionais das instituições universitárias precisam ser mudadas para que se multipliquem e injetem nova vida em estruturas organizacionais que não se ajustam ao novo século.

Segundo Vallaeys (2005), existem, pelo menos, três forças reativas que dificultam a educação para a solidariedade nas Universidades:

- A fragmentação do conhecimento, a partir de uma Universidade organizada em cursos de graduação e especialização, o que dificulta a prática inter e transdisciplinar, pois exige uma abordagem focada no capital social, na ética e no desenvolvimento.

- A pressão mercantilista da sociedade, que empurra os jovens para o sucesso pessoal por meio da concorrência com os outros como modelo de vida.
- A colaboração da maioria das Universidades com esse modelo mercantilista, que as leva a orientar os seus métodos acadêmicos e de investigação para a obtenção dos melhores empregos para a maioria dos estudantes, sendo o mercado que passa a determinar o prestígio da Universidade.

Na nossa perspectiva, existem também fatores estruturais históricos que consideram a educação para a solidariedade como uma tarefa secundária da Universidade, e muito atrás das atividades ligadas à docência e à investigação, que são consideradas prioritárias para a vida do Ensino Superior. Ouso denominar esse problema de “divórcio curricular” da Universidade entre conteúdo e sociedade.

A relação entre o ensino e a pesquisa universitária tem sido, tradicionalmente, próxima e complementar. Porém, em alguns casos, pode haver uma certa desconexão entre ambos os casos, o que pode afetar a responsabilidade social da Universidade. Isto pode dever-se a vários motivos, tais como a falta de recursos, a priorização de uma atividade em detrimento de outra ou a falta de uma visão integrada da missão da Universidade.

Quando se produz essa desconexão, algumas consequências negativas podem ocorrer. Por um lado, os estudantes podem perder a oportunidade de aprender, em primeira mão, sobre os mais recentes avanços e descobertas nas suas respectivas áreas de estudo. Isso pode resultar em uma formação desatualizada e

limitada. Por outro lado, a investigação pode ser afetada por não levar em conta as reais necessidades e demandas da sociedade. A falta de retroalimentação direta, desde o ensino, pode fazer com que os investigadores se concentrem em áreas de estudo que podem ter pouca relevância ou impacto social.

O modelo universitário convencional reconhece três dimensões autônomas e bem diferenciadas em uma Universidade: ensino, pesquisa e Extensão. A Extensão é entendida como uma atividade universitária em que se enfatiza a relação da Universidade com a comunidade na qual está inserida. Originalmente, era entendida como levar o conhecimento universitário à sociedade, ou seja, ampliar a presença da Universidade na sociedade e relacioná-la intimamente com a comunidade a partir de programas culturais, desportivos e sociais, com um marcado sentido de solidariedade, responsabilidade e cooperação. Essa estrutura organizacional tradicional considera as três áreas como compartimentos separados, entre os quais é difícil a interação e a colaboração entre os diferentes atores institucionais.

Em termos de responsabilidade social, a desconexão entre o ensino e a investigação pode levar ao ponto de a Universidade não cumprir plenamente o seu papel de instituição à serviço da sociedade. Uma educação universitária para a solidariedade pressupõe uma Universidade consciente e conhecedora das necessidades da comunidade na qual ela se insere, contribuindo para o seu desenvolvimento e abordando os desafios que essa comunidade enfrenta.

Para superar esse divórcio entre o ensino e a investigação universitária, com a responsabilidade social, é necessário promover uma maior integração entre ambas as atividades.

As Universidades devem incentivar a colaboração e o intercâmbio de conhecimentos entre professores, investigadores e estudantes.

É importante estabelecer mecanismos que permitam que os avanços da investigação cheguem, eficazmente, às salas de aula, incorporando os conhecimentos e perspectivas mais recentes nos programas de estudo. Ao mesmo tempo, devem ser estabelecidos canais de retroalimentação que permitam considerar as reais necessidades e problemas da sociedade na investigação universitária.

Além disso, é importante que as Universidades promovam uma cultura de responsabilidade social entre os seus membros. Isso envolve promover a sensibilização para os impactos sociais e éticos da investigação e do ensino, bem como incentivar os estudantes e os professores a contribuírem ativamente para o bem-estar da sociedade, por meio das suas atividades académicas.

Para enfatizar o que foi expresso no parágrafo anterior, recuperamos esta ideia de Francisco (2019, tradução nossa):

Porém, cada mudança necessita de um caminho educativo que envolva a todos. Isto requer a construção de uma “aldeia educativa” onde se partilhe, na diversidade, o compromisso de gerar uma rede de relações humanas e abertas. Um provérbio africano diz que “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”. Portanto, devemos construir esta aldeia como condição para educar.

Essa nova Universidade, ou essa nova aldeia, necessita de um modelo organizacional alternativo ao tradicional, em que o ensino e a investigação se sobreponham e partilhem projetos comuns, com o propósito de transformar em objeto de docência e investigação um problema que afeta a comunidade na qual a

Universidade está inserida. Essa sobreposição de áreas resulta em ações concretas de responsabilidade social, que são produto da própria atividade de investigação e inovação.

Nesta busca, poderíamos falar de uma quarta dimensão organizacional que surge da interação entre ensino, pesquisa e Extensão e que poderíamos chamar de Projetos ou Experiências de Responsabilidade Social Universitária, que visam atender, de maneira finita e eficaz, necessidades reais de uma comunidade, e não apenas para ela, atendendo a estas duas características:

- Estar ativamente envolvidas com os estudantes desde o planejamento até a avaliação;
- Estar articuladas intencionalmente com os conteúdos curriculares de aprendizagem (Stigliano, 2019).

Para que essas premissas se tornem realidade, seria ideal, por um lado, que os conteúdos a ensinar se vinculem, permanentemente, com os problemas reais da comunidade. Isso supõe deixar de lado os casos simulados ou os exemplos gerais oferecidos pelos textos de estudo. Por outro lado, as práticas profissionais podem ser desenvolvidas em contextos reais, para resolver problemas reais, e não mais reproduzir uma experiência em laboratório ou escrever um trabalho de revisão bibliográfica.

A experiência das Cátedras Scholas

Procurando trazer essas ideias para a vida cotidiana, permito-me compartilhar a experiência desenvolvida pela Rede Internacional de Universidades Scholas Cátedras, desde o ano de 2016.

A primeira questão que se coloca é: o que são Cátedras Scholas? A palavra “cátedra” refere-se, imediatamente, a uma Universidade. Com efeito, é uma rede na qual se entrelaçam as Universidades “em saída”. Digo “em saída”, entre aspas, apelando a esta expressão que o Papa Francisco pede à Igreja. A segunda pergunta é: o que são as cátedras? A cátedra é um ponto de reflexão e ação conectado em rede, no qual estudantes, professores, pesquisadores e sociedade se enriquecem no encontro com o outro. E é assim mesmo: uma rede entre Universidades. Mas pensamos, também, numa rede que vai para dentro da Universidade. Já foi mencionada a importância de que as áreas de investigação, de ensino, Extensão e atividades solidárias de uma instituição de Ensino Superior se articulem e se conectem. Também é real, e todos sabemos, que é muito mais difícil dentro de uma Universidade – e quanto maior ela for, mais difícil o é – fazer com que as diferentes faculdades e departamentos consigam trabalhar interdisciplinarmente, transdisciplinarmente, comunicando-se uns com os outros, e não trabalhando como compartimentos separados.

Quem, de fato, compõe a rede de Cátedras Scholas? Existem, atualmente, 167 Universidades de 37 países e 5 continentes. Acrescentamos, também, a Oceania, onde está localizada a Universidade Católica da Austrália. É uma rede que, apelando a este chamado à Universidade e à cultura do encontro, reúne Universidades não só católicas, mas também de todas as confissões, muitas delas seculares (laicas) e públicas.

As cátedras registraram um itinerário que começou em 2016, com um congresso na Pontifícia Academia das Ciências,

em que foram expressos os quatro critérios fundamentais que estabeleceram a missão das Cátedras Scholas.

O primeiro deles é estar “em saída”. A Universidade corre o risco de criar um muro à sua volta e não entrar em contato com o que se passa lá fora. A Universidade “em saída” é aquela, pois, que entra em contato com a sua comunidade, com a sua região, com o seu país; detecta os problemas que a comunidade está vivenciando, orienta o ensino e a pesquisa, envolvendo todos, principalmente os estudantes, na resolução desses problemas.

A segunda solução para esses problemas é desenvolver a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Nesse sentido, a rede é reconhecida como um corpo de Universidades que trabalham com diferentes carreiras e disciplinas científicas e sociais, mas onde a unidade não é dada, por serem todos engenheiros, médicos, filósofos ou teólogos. O que constrói aliança é a intenção de querer mudar a sociedade por meio da Universidade, da pesquisa e do trabalho solidário.

A terceira característica é promover uma verdadeira cultura do encontro. Por isso, trabalha-se com distintas confissões, Universidades públicas e privadas de diferentes nações. Nenhuma atividade se realiza se essa presença heterogênea não for assegurada nos grupos de trabalho que se formam.

Por fim, um critério básico: *networking*. Na verdade, trata-se de uma rede, mas sabemos que muitas dessas redes não funcionam. É um site lindo, mas não há interação entre professores e pesquisadores. Neste caso, o que se busca é a construção de atitudes de cooperação e colaboração. Não se persegue a competitividade na produção do conhecimento na Universidade,

pretende-se que seja um pouco diferente do que acontece na Universidade tradicional.

Que ações concretas são implementadas? A primeira foi a que surgiu, em 2016, naquele primeiro congresso. A Universidade prestando consultoria especializada para projetos de aprendizagem/serviço ou de responsabilidade social. A Universidade deve ser capaz de dar aconselhamento especializado a estes projetos, ajudá-los a crescer como tais e a serem implementados com sucesso. Por outro lado, há pesquisa e geração de grupos de pesquisa-ação entre pesquisadores e professores de diferentes Universidades da rede. Uma terceira perspectiva didática tem a ver com a geração de formação específica para trabalhar todos esses problemas que estão na agenda de pesquisa das cátedras. E uma quarta, que é a de tentar influenciar as políticas públicas e a sociedade em que as Universidades estão inseridas, para que essas produções que surgem das preocupações dos jovens e do trabalho de professores, pesquisadores e estudantes possam influenciar as políticas públicas e gerar mudanças concretas, a nível local e regional.

Caso se queira conhecer mais detalhadamente algum dos projetos realizados em universidades com Cátedras Scholas, pode-se visitar a Revista Científica on-line *Cultori del Incontro*³. Lá encontram-se muitas das experiências publicadas e mais informações sobre o programa. Para Cátedras Scholas, um artigo não pode continuar sendo uma revisão bibliográfica, uma opinião, uma estatística, um gráfico de barras que representam alguns números de uma pesquisa. Tem que ser um artigo que reflita

³ Ver em: <https://cultoridelincontro.org/es/informacion/>. Acesso em: 9 set. 2025.

um projeto real conectado à sociedade, resolvendo um problema e com uma experiência desta pesquisa-ação. Uma experiência concreta realizada entre seres humanos e com seres humanos para melhorar uma problemática social.

Conclusões e recomendações

Para encerrar, são resgatados dois conceitos que foram discutidos no contexto da filosofia e da epistemologia, e podem ser aplicados à educação de diversas maneiras. Eles são o logocentrismo e o “empiriocentrismo”.

O logocentrismo é um conceito que destaca a centralidade da linguagem e da razão na construção do conhecimento. Implica uma confiança na capacidade da linguagem e da razão de representar e compreender a realidade. Num contexto educacional, o logocentrismo poderia se manifestar numa ênfase no pensamento abstrato, na lógica formal e na importância das competências linguísticas. Da mesma forma, os métodos de avaliação podem ser tendenciosos para a expressão verbal e escrita como principais indicadores de aprendizagem. Pode estar associado a desenhos curriculares inclinados à centralidade do conteúdo a ser ensinado.

O empiriocentrismo encontra seu eixo na experiência e na observação, como fontes fundamentais de conhecimento. Nesta abordagem, é dada prioridade à evidência empírica e à observação direta como bases para a compreensão do mundo. Num contexto educacional, o empiriocentrismo poderia se refletir numa ênfase na experimentação, na investigação prática

e na aprendizagem baseada na observação direta. As tarefas e avaliações poderiam se concentrar na recolha e análise de dados experimentais. Está associado aos desenhos curriculares que buscam o desenvolvimento de capacidades.

Ambas as abordagens têm as suas vantagens e desvantagens, e a escolha entre o logocentrismo e o empiriocentrismo depende, frequentemente, dos objetivos educacionais, do conteúdo do curso e das preferências pedagógicas. Portanto, para formar profissionais comprometidos com a comunidade e capazes de desenvolver livremente o seu próprio projeto profissional, considera-se aconselhável manter um equilíbrio entre estes dois enfoques, reconhecendo a importância, tanto do pensamento abstrato e conceitual, como da experiência prática e da observação direta.

Adotar uma metodologia de ensino empiriocêntrica, sem descurar a logocêntrica, representa avanços conquistados no campo da educação universitária clássica, de forte tradição acadêmica.

Alguns argumentos que descrevem esse terreno conquistado são os seguintes:

- **Relevância para o mundo real:** Um desenho curricular centrado na aplicação prática do conhecimento pode preparar os estudantes de forma mais eficaz para enfrentar os desafios do mundo real. Ao integrar situações e problemas do mundo real no currículo, a relevância e a aplicabilidade dos conceitos aprendidos podem ser melhoradas.
- **Desenvolvimento de habilidades práticas:** esta abordagem permite que os estudantes desenvolvam

habilidades práticas, que são diretamente transferíveis para o ambiente de trabalho. A aplicação prática do conhecimento ajuda a consolidar a compreensão e a desenvolver habilidades valiosas no local de trabalho.

- **Motivação do estudante:** os estudantes, muitas vezes, sentem-se mais motivados quando conseguem ver a conexão direta entre o que estão aprendendo e como isso se aplica em situações reais. Isso pode levar a um maior envolvimento e participação no processo de aprendizagem.
- **Preparação para o emprego:** um desenho curricular que se concentre na aplicação prática do conhecimento pode ajudar a preparar os estudantes para o mercado de trabalho. Os empregadores valorizam, frequentemente, as competências práticas e a capacidade de aplicar o conhecimento teórico em ambientes profissionais.
- **Promoção do pensamento crítico:** a resolução de problemas práticos e a aplicação do conhecimento em situações reais podem fomentar o pensamento crítico e a capacidade dos estudantes para resolver problemas complexos.

Portanto, nossa proposta é contar com desenhos curriculares adequados para oferecer uma educação solidária. É claro que se entende que não basta um currículo prescrito, mas também grupos docentes capazes de se apropriar das diretrizes da abordagem e trazê-las, efetivamente, para as salas de aula. A mudança e a inovação na sala de aula só são possíveis se houver

uma predisposição por parte de cada educador, em particular, e do grupo de professores, em geral.

Concluindo, o compromisso da Universidade Católica com a cultura do encontro e a educação para a solidariedade é fundamental para a sua missão como instituição educativa e sua contribuição para o bem-estar da sociedade. Ao promover a cultura do encontro, as Universidades Católicas podem construir pontes de diálogo e de colaboração entre pessoas de diferentes culturas, religiões e tradições, promovendo, assim, a fraternidade e a paz universais. Ao mesmo tempo, ao promoverem a educação para a solidariedade, essas instituições podem formar cidadãos comprometidos com a construção de um mundo mais justo, inclusivo e solidário para todos.

Referências

FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Fratelli Tutti: sobre la fraternidad y la amistad social. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 3 out. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 5 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Constitución Apostólica Veritatis Gaudium. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 8 dez. 2017. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html. Acesso em: 5 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Mensaje para el lanzamiento del Pacto Educativo Global. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 12

set. 2019. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 5 set. 2025.

STIGLIANO, D. Educación Superior y desarrollo humano: apuntes y aportes desde la carta encíclica Laudato Si'. In: GUTIERREZ, M.; GALLO, R. (org.). *Economía, educación y desarrollo sustentable: la construcción de capacidades para un futuro posible*. San Antonio de Padua: Eduno, 2023a. Disponível em: <https://www.uno.edu.ar/eduno/publicaciones.html>. Acesso em: 5 set. 2025.

STIGLIANO, D. El Aprendizaje-Servicio en la enseñanza universitaria: la experiencia de las Cátedras Scholas. *Educatio Catholica*, [s. l.], ano 2-3, 2019.

STIGLIANO, D. Postpandemia: el rol de la tecnología en la Educación. In: LLAIRÓ, M.; BOCCA, N. (org.). *Nuevas amenazas en el siglo XXI: la seguridad humana en el contexto mundial*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2023b. p. 11-16. Disponível em: <https://www.edicionesimagomundi.com/producto/nuevas-amenazas-en-el-siglo-xxi/>. Acesso em: 5 set. 2025.

VALLAEYS, F. Enseñar la ética y el desarrollo en la universidad en la era planetaria. In: KLIKSBURG, B. et al. *La agenda ética pendiente de América Latina*. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo; Fondo de Cultura Económica, 2005. p. 357-362.

O IMPACTO DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO *SERVICE-LEARNING* NAS UNIVERSIDADES CATÓLICAS¹

Maria Cinque²

Carina Rossa³

Introdução

A “Igreja em saída”, proposta no magistério do Papa Francisco, implica uma revisão fiel e criativa dos cânones que regem as Universidades Católicas e estão em plena sintonia com a missão da Extensão Universitária. Essa atualização é proposta na Constituição Apostólica *Veritatis Gaudium*, publicada em 2018, que prospecta quatro critérios básicos: (a) a “mística do nós” na experiência cotidiana das instituições educativas; (b) o diálogo abrangente; (c) a inter e transdisciplinaridade; (d) a necessidade urgente de “fazer rede”.

Posteriormente, em 2019, o Pontífice lançou um apelo universal para a construção de um Pacto Educativo Global para reavivar o compromisso de todos na construção de uma

¹ Tradução de Eduardo Portanova Barros.

² Diretora da Escola Superior de Educação da Università LUMSA – Libera Università Maria Ss. Assunta. E-mail: m.cinque1@lumsa.it.

³ Professora da Escola Superior de Educação da Università LUMSA – Libera Università Maria Ss. Assunta. E-mail: c.rossa2@lumsa.it.

aliança global, com o intuito de superar as grandes fragmentações. As Universidades, e em particular as católicas, não podem escapar a esse pedido e são as primeiras a serem chamadas a se comprometerem a trabalhar nas grandes questões globais: paz e cidadania; tecnologia e ecologia integral; dignidade e direitos humanos; fraternidade e cooperação; culturas e religiões. As Universidades são chamadas a refletir e a agir de acordo com os princípios expostos anteriormente à luz da *Veritatis Gaudium*⁴. Um dos objetivos deste percurso será destacar as características pedagógicas que surgem a partir da implementação do pacto na construção de alianças generativas.

A proposta pedagógica do serviço e aprendizagem está presente em quase todas as Universidades que aderem ao Pacto Educativo Global. Além disso, existem numerosos elementos comuns entre esta pedagogia e a ferramenta proposta pelo Papa Francisco. O objetivo deste artigo é traçar as conexões entre ambos e expor algumas contribuições.

O Pacto Educativo Global: o quadro conceitual

O Pacto Educativo Global, promovido pelo Papa Francisco, visa construir uma aliança planetária sólida ou um novo contrato social entre as organizações educacionais em todo o mundo. Trata-se de um objetivo sustentado, numa perspectiva diferente, também pela Unesco. Nunca antes na história houve tamanha sintonia entre as principais agências internacionais sobre a importância crucial da educação, e o seu papel fundamental para o crescimento das pessoas e das sociedades.

⁴ N.T.: “A alegria da verdade”.

São numerosos os apelos que nos exortam a colaborar. Envolver todos é uma consequência lógica, num mundo interconectado que abrange todo o planeta, mas, acima de tudo, representa, principalmente, uma urgência para garantir a todos o direito a uma educação integral e de qualidade. Educação e desigualdade são duas realidades intimamente relacionadas. A educação é uma oportunidade com o potencial para transformar vidas. No entanto, de acordo com os últimos relatórios da Unesco (2020, 2021)⁵, aproximadamente 250 milhões de rapazes, moças, adolescentes e jovens pessoas, ou 17% do total mundial, não vão à escola. A educação pode mudar o mundo, pode contribuir para a construção de sociedades mais inclusivas e ajudar-nos a aprender a viver juntos. Quando se oferece educação, constroem-se pontes, mas se a oferta é desigual, constroem-se muros. Para enfrentar esses grandes desafios, não propomos uma ação educativa específica, nem convidamos ao desenvolvimento de um programa, mas sim, centramo-nos num pacto ou, mais precisamente, numa aliança educativa entre todos os atores da sociedade, porque a educação se constrói coletivamente.

O Pacto Educativo Global insere-se num cenário atual, profundamente alterado devido à pandemia, às situações de guerra em curso, às profundas emergências socioeconômicas e culturais da sociedade, aos problemas de vulnerabilidade social e ambiental e procura interceptar essas mutações propondo valores e diretrizes. Nasceu na encruzilhada entre duas encíclicas e isto marca o caminho e a finalidade última da proposta. Na Encíclica

⁵ N.T.: No original: “Reimagining our future together: a new social contract for education”, “Global education monitoring report: inclusion and education: all means all”.

Laudato Si', o Santo Padre convida todos a colaborarem para salvaguardar a Casa Comum, enfrentando juntos os problemas que nos desafiam, e apela a uma conversão que se realiza por meio da educação e de uma espiritualidade ecológica. A fraternidade humana é a outra categoria que Francisco também quis destacar, levando-nos a reconhecer-nos como irmãos e irmãs, filhos e filhas do mesmo Pai, para com toda a humanidade, e a educar-nos no diálogo e na amizade social, como expressa em *Fratelli Tutti* e no encontro de Abu Dhabi com Al Azhar.

As categorias do cuidado e da fraternidade serão, portanto, dois conceitos transversais que promovem e sustentam as práticas educativas propostas pelo Pacto e, nesta perspectiva, inclui-se outro conceito importante, adotado como marco conceitual, para iluminar aquele que emerge da construção dos pactos ou alianças: trata-se da categoria da generatividade. Segundo o sociólogo Mauro Magatti (2016, tradução nossa):

A generatividade social é uma nova forma de pensar e agir pessoal e coletivamente que tem a possibilidade de um tipo de ação socialmente orientada, criativa, conectiva, produtiva e responsável, capaz de impactar positivamente seus modos de produzir, inovar, viver, cuidar-se, organizar, investir, dando-lhe nova vida.

A generatividade social tem fases bem definidas: quando é plenamente realizada, superando as dificuldades inerentes a cada uma das suas etapas, gera e sustenta um vínculo social dinâmico, baseado numa relação de gratidão, crescimento e criatividade. A generatividade social inclui diferentes dimensões, que desencadeiam um movimento capaz de perdurar no tempo, expandir-se

no espaço e envolver outras pessoas. O percurso para esse tipo de ação não segue uma linha reta, livre de incertezas ou fracassos; pelo contrário, assume a forma de uma espiral aberta, que se concretiza como uma busca contínua. Dessa forma, a ação social generativa tende a criar relações sociais dinâmicas, abertas à mudança, sustentáveis, inclusivas e intergeracionais.

Outra categoria ou abordagem que serve como ferramenta conceitual é a abordagem ecossistêmica. Essa abordagem, utilizada há algum tempo por diversas disciplinas, traz consigo a ideia de que a aprendizagem ocorre numa rede complexa, composta por pessoas e coisas, que interagem dinamicamente entre si em diferentes níveis, criando valor para todos os atores do ecossistema. Bronfenbrenner (2002) oferece-nos um quadro conceitual com o seu “modelo ecológico” de desenvolvimento, cujas implicações precisam ser examinadas para uma compreensão completa do nível macro ao micro. De fato, as interações dentro da “aldeia educativa global” não ocorrem de uma forma única, mas num estado dinâmico entre macro, médio e micro, entre diferentes níveis e dimensões e estas dimensões ajudam-nos a formular hipóteses de diferentes modelos de experiências que vão desde o nível local, para o global caracterizado por relações multiculturais e interculturais.

O Pacto Educativo Global: o conteúdo

Na mensagem de lançamento do Pacto Educativo Global, o Papa Francisco convida todos aqueles que trabalham em diversas capacidades no campo da educação a unirem-se numa

aliança para criar uma aldeia educativa global, capaz de educar as novas gerações para a fraternidade universal. Este objetivo não será alcançado sem – como ele próprio diz – uma tripla coragem:

- Primeiramente, **a coragem de colocar a pessoa no centro** contra a cultura do descartável, que exige o dever de gerir as escolas e as Universidades não segundo as leis da produção e do mercado, nem sequer segundo a cultura tecnocrática, mas antes afirmar e fortalecer os valores do diálogo construtivo e da afirmação dos direitos e da dignidade de cada ser humano.
- Em segundo lugar, **a coragem de investir as melhores energias com criatividade e responsabilidade**, dando o melhor de nós, promovendo os jovens com generosidade e criatividade, desenvolvendo ao máximo talentos e competências.
- Em terceiro lugar, **a coragem de formar pessoas dispostas a colocar-se ao serviço da sociedade**, conscientes de que o verdadeiro serviço à educação é educar para servir a comunidade, e não apenas aumentar as suas competências como capital a ser gasto no trabalho ou no crescimento do nosso egocentrismo.

A partir da leitura dos vários discursos e da releitura dos documentos do magistério do Pontífice, foram identificadas cinco áreas principais, nas quais o Pacto Educativo Global pode encontrar um campo de ação e que devem ser desenvolvidas em vários níveis, com diferentes projetos. As cinco áreas temáticas mencionadas anteriormente são: *Dignidade e Direitos Humanos*;

Paz e Cidadania; Tecnologia e Ecologia Integral; Fraternidade e Cooperação; Culturas e Religiões. Uma referência às cinco áreas, explicadas por meio dos discursos proferidos pelo Santo Padre, em diversas Universidades, pode ser encontrada no documento *Vademecum* (Congregazione per l'Educazione Cattolica, 2020). Da mesma forma, para uma compreensão mais aprofundada do significado de cada área temática, é possível consultar o *Linee Guide* (Zani, 2021) e as *Buone Pratiche* (Rossa; Cinque; Boneo, 2022) em que estão alguns conceitos desenvolvidos pelas Universidades que lideram os trabalhos sobre o Pacto Educativo.

Cerca de um ano depois da primeira mensagem, a 15 de outubro de 2020, o Papa Francisco relança o Pacto Educativo Global com uma nova mensagem, em que destaca que a covid-19 ampliou as emergências que antecedem a pandemia, aumentando o fosso educativo. Para reverter essa situação, não bastam receitas simplistas e um otimismo vão, mas é preciso um caminho educativo sério que nos eduque para uma visão de mundo mais solidária, mais fraterna e, por isso, indica sete caminhos concretos, sete objetivos, sobre os quais nos convida a empenhar-nos:

1. ter a pessoa no centro de todo processo educativo, aberta às relações com os outros;
2. ouvir as vozes das crianças, dos adolescentes e dos jovens;
3. promover as mulheres, incentivando a plena participação na educação de meninas e meninos;
4. responsabilizar a família como principal sujeito educativo;

5. abrir-se para acolher os outros, especialmente os mais necessitados;
6. renovar a economia e a política ao serviço de toda a família humana e para uma ecologia integral; e
7. salvaguardar uma Casa Comum por meio do cuidado com o meio ambiente, estilos de vida mais sóbrios e energias renováveis (Papa Francisco, 2020b).

Desta forma, os três eixos, ou “coragens”, as cinco áreas temáticas e os sete objetivos constituem o conteúdo e o percurso por meio do qual se articula a proposta do Pontífice. Essa abordagem não só o distingue de outros projetos, mas torna-o particularmente adequado para promover possibilidades de diálogo, por exemplo com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), promovidos pelo modelo das Nações Unidas.

O Pacto Educativo Global no âmbito universitário

Desde o início do projeto lançado pelo Papa Francisco, as instituições de Ensino Superior têm desempenhado um papel fundamental. Foi com o seu contributo, e graças ao seu envolvimento, que a rede começou a ser tecida, seguindo um caminho guiado pelos sete objetivos e pelas cinco áreas de investigação, com o intuito de criar projetos educativos, baseados em abordagens pedagógicas e metodológicas inovadoras e criativas. Como se pode deduzir, as tarefas atribuídas às principais Universidades do pacto estão em sintonia com os princípios enunciados na *Veritatis Gaudium* citada anteriormente.

As áreas temáticas e a relação com os objetivos

Embora as áreas temáticas tenham sido delegadas a instituições de Ensino Superior, os sete objetivos destinam-se a escolas e organizações de educação não formal. Essa divisão inicial, porém, não limita o desenvolvimento transversal e multifocal de cada aspecto, pelo contrário, os temas devem ser vistos de forma integral e, portanto, numa perspectiva que abra os sete objetivos como caminhos a percorrer. Além disso, Universidades, escolas e associações são chamadas a colaborar para criar pontes de ajuda e aprendizagem mútua. Ainda é cedo para colher resultados, mas pensamos que o trabalho conjunto e a construção de redes a nível territorial poderão, certamente, proporcionar muitos novos desenvolvimentos a nível conceitual e metodológico.

Por outro lado, existem ligações claras entre algumas áreas temáticas e alguns objetivos: por exemplo, o tema “Fraternidade e Cooperação” está ligado ao quinto objetivo, que é “abrir para acolher”. Desta forma, este poderá ser observado desde o Ensino Fundamental até a Universidade, passando pelas agências educacionais presentes na área para que o aspecto da inclusão possa gerar transversalidade e continuidade.

A transdisciplinaridade

Como expresso na *Veritatis Gaudium*, as Universidades são chamadas a construir espaços inter e transdisciplinares, entendidos como princípio vital e intelectual da unidade do conhecimento, na distinção e no respeito das suas expressões múltiplas, correlativas e convergentes. As áreas temáticas e os objetivos estão

interligados; a ação conjunta supera as fronteiras, muitas vezes artificiais de cada disciplina ou tema.

Tendo em conta a abordagem ecossistêmica e o modelo ecológico de Bronfenbrenner (2002), anteriormente descrito, a realidade deve ser observada aceitando a existência de diferentes níveis, e pelas suas características multidimensionais e multirreferenciais, que se relacionam, tanto ao nível da comparação como ao nível da interação. O fato de comparar e conectar diferentes disciplinas produz novos dados que ajudam a articular a ligação entre as mesmas disciplinas, oferecendo uma nova visão da realidade.

A busca pelo que eles têm em comum e pelo que os transcende, ou seja, a superação dos limites de cada área do conhecimento, dá origem a um “terzium”, um terceiro elemento emergente, o “trans”, a “promessa”, o novo elemento inovador e criativo que surge da interação. Além disso, tal como expresso na *Carta della Transdisciplinarità* (Freitas; Morin; Nicolescu, 2002), este caminho conduz à reconciliação com outras disciplinas como a arte, a literatura, a poesia e a experiência da interioridade. A transdisciplinaridade promove a contextualidade, a concretização e a globalização, valorizando o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão do conhecimento. Essa abordagem nos aproxima do trinômio sempre defendido pelo Papa Francisco, que propõe uma educação capaz de integrar “mente, mão e coração”, recordando o valor transcendente da beleza.

As cinco áreas temáticas estão interligadas: na verdade, cada uma delas, concebida a partir de uma perspectiva complexa, inclui as outras. Existem também alguns temas que parecem transversais a todas as áreas, por exemplo os dilemas que a edu-

cação digital nos apresenta têm sido tratados a partir de diferentes áreas: do ponto de vista da dignidade, face às mudanças antropológicas que o transumanismo acarreta, desde cidadania digital, da ecologia integral, face à sociedade tecnocrática, da fraternidade e cooperação para as desigualdades de acesso e das diferentes culturas, para os riscos que a globalização tecnológica acarreta. Este é um dos exemplos a partir dos quais a educação deve assumir um olhar multidimensional que, por sua vez, tem impacto direto nos processos educativos. Ao mesmo tempo, esse tema concreto e complexo, como o uso da tecnologia, abre-nos um olhar para a dimensão transcendente, para a interioridade e para os valores da beleza, do bem e da verdade, virtudes fundamentais para a educação do futuro como sublinhado por Howard Gardner (2011).

Construções de redes e alianças

Como afirma a *Veritatis Gaudium*, as Universidades deveriam sentir a urgência de “fazer rede” entre diferentes instituições,

Obter, de forma decisiva, sinergias apropriadas também com as instituições acadêmicas de diferentes países e com aquelas que são inspiradas por diferentes tradições culturais e religiosas; ao mesmo tempo, estabelecer centros de investigação especializados que promovam o estudo dos problemas de importância histórica que afetam hoje a humanidade e proponham soluções adequadas e objetivas (*Veritatis Gaudium*, n. 4, tradução nossa).

Fazer rede é trabalhar em conjunto, fazer projetos comuns para não se isolar e não ser excluído. Nessa forma de educação,

portanto, a unidade de medida da análise são as relações: relações entre escolas, entre escolas e organizações, entre Universidades e escolas, entre estudantes e professores, na crença de que, ao conectar-se com outros, a comunidade global se fortalece. Precisamente, a aldeia educativa global procura facilitar a ligação entre escolas e redes educativas, organizações e Universidades de diferentes culturas e religiões, particularmente apoiando projetos educativos que se encontram em situações vulneráveis, tentando oferecer hospitalidade e ajudar a abraçar todas as fronteiras, as periferias, a fragilidade e escolas desfavorecidas por razões de injustiça e pobreza.

As Universidades líderes, duas para cada área temática, são convidadas, inicialmente, a construir uma ligação entre as duas para que a proposta não surja de uma perspectiva autorreferencial, mas sempre do “terzium” gerado conjuntamente. O próximo passo será construir uma rede em torno da mesma área temática juntamente com outras Universidades e com outras organizações de formação em educação formal e não formal presentes na área com as quais construir o pacto educacional dito *g-local*.

As transformações em nível de pesquisa, ensino, orientação, Extensão e cooperação internacional

As mudanças propostas pelo Papa Francisco para uma nova educação implicam mudanças profundas nas dinâmicas interna e externa da Universidade. São esperadas quatro mudanças principais: 1) transformações na gestão, ou seja, na própria organização, no câmpus e no pessoal (ao nível da aplicação dos

princípios dos direitos humanos, da ecologia integral, da fraternidade etc.); 2) transformações relacionadas ao ensino (estilos e conteúdos de ensino); 3) transformações voltadas à produção de conhecimento, pressupostos epistemológicos, decisões acadêmicas (cognitivas e de pesquisa); 4) transformações que decorrem da relação com o território, das redes, da participação social, econômica e política da Universidade.

A adesão ao Pacto Educativo Global pressupõe mudanças curriculares claras, observáveis e mensuráveis, que possam expressar claramente o seu desempenho em termos concretos.

O papel dos jovens universitários

No centro da proposta do Pacto Educativo Global, estão as novas gerações. Toda ação deve ser realizada a partir delas e com elas, com os estudantes assumindo, no caso das Universidades, um papel central e significativo. Isso requer uma visão estratégica que cada Universidade deve identificar com base nas suas próprias características, na missão e no carisma institucional.

O segundo objetivo nos convida a ouvir a voz dos jovens, para construirmos juntos um futuro de justiça e de paz, uma vida digna de cada pessoa. Este propósito chama a atenção para a necessidade de adotar um paradigma pedagógico baseado na escuta e no diálogo atento e respeitoso com as gerações mais jovens. Os jovens de hoje enfrentam uma perspectiva preocupante para o futuro: cultivam sonhos, mas têm medo de não os ver realizados, levando em conta o contexto. Devemos considerar que se trata de uma geração frágil, que vive em uma situação

de vulnerabilidade, que não só encontra um futuro incerto, mas também se pergunta se existirá um futuro (Baldisseri, 2018). Nesse sentido, o Pacto Educativo Global nos convida a ouvir, sobretudo, as questões dos jovens, a trazer à tona as questões existenciais que eles carregam dentro de si, em toda a sua novidade, e acolhendo as provocações que suscitam. É precisamente a partir dessas novas questões que a comunidade poderá se enriquecer.

O *Service-Learning*

O *Service-Learning* é uma abordagem que se caracteriza pela presença simultânea de uma intencionalidade pedagógica e de uma intencionalidade de serviço na implementação de um projeto. Nas nossas instituições de ensino, estas duas intenções são, muitas vezes, vistas em conflito, polarizando alguns aspectos como teoria vs. prática, reflexão vs. experiência, estudo vs. vida. Porém, como afirmam Puig Rovira e Palos Rodriguez (2006), a novidade desta proposta reside, precisamente, na harmonia destes dois aspectos:

Trata-se de uma proposta inovadora, ainda que baseada em elementos conhecidos e consolidados há algum tempo como o serviço, o voluntariado, a cidadania ativa, por um lado, e a aprendizagem de conhecimentos, competências e valores, por outro. A inovação, ou novidade, não se encontra nas partes que a compõem, mas na estreita ligação entre serviço e aprendizagem numa única atividade articulada, coordenada e coerente (Puig Rovira; Palos Rodríguez, 2006, p. 61, tradução nossa).

A integração do serviço com a aprendizagem dá origem a um terceiro elemento, uma nova proposta pedagógica, o *Service-*

-*Learning*, que transforma ambos os componentes, dá valor e significado a cada um deles e cria novas qualidades educativas. É uma ligação profunda entre estes dois polos que melhora cada um deles, produzindo resultados novos e diferentes que não poderiam ser alcançados separadamente.

Nesse ponto, poderíamos dizer que a força desta pedagogia reside, precisamente, na tensão desses opostos que se manifesta no hífen que une estas duas realidades (*Service-Learning*), ou *Aprendizagem-Serviço* (A-S).

Nieves Tapia (2014, tradução nossa) observa:

Uma das grandes forças da A-S reside, precisamente, na superação das antigas antinomias entre formação científica e formação ética, entre conteúdos de aprendizagem ou desenvolvimento de competências, entre excelência acadêmica e inclusão educativa.

A superação dessas antinomias deu origem a uma relação de benefício mútuo, ou “círculo virtuoso” entre aprendizagem e serviço (CLAYSS, 2013), por meio da qual a aprendizagem sistemática enriquece a qualidade da atividade social e o serviço impacta a formação e estimula maior produção de conhecimento.

O Pacto Educativo Global e o *Service-Learning*: uma relação generativa

Como escreve o Papa Francisco na exortação apostólica *Evangelii Gaudium*, para que floresça a flor de um novo estilo educativo “é necessário chegar ao ponto em que se criam novas

histórias e paradigmas” (*Evangelii Gaudium*, n. 74, tradução nossa), novas orientações pedagógicas, novas metodologias. O objetivo do Pacto Educativo Global é conhecer e descobrir essas novas características pedagógicas que começarão a emergir por meio de um trabalho coletivo e sinodal, fecundo e gerador. Essa realidade pode ser vislumbrada, justamente, com o *Service-Learning* e com as instituições que o colocaram em prática desde o lançamento do pacto.

O *Service-Learning*, conforme indicado anteriormente, é uma abordagem educacional que visa formar profissionais e cidadãos comprometidos com o bem-estar coletivo. Esse método integra o serviço comunitário com a aprendizagem acadêmica em um projeto coerente. Por meio desse projeto, os estudantes se comprometem a resolver necessidades e problemas reais do seu ambiente com o objetivo de melhorá-lo. Paralelamente, os professores realizam atividades de inovação, investigação e transferência de conhecimento que têm um impacto social significativo. Nessa perspectiva, o *Service-Learning* contribui, efetivamente, para a concretização dos três eixos centrais do Pacto Educativo Global: “Colocar a pessoa no centro; investir na criatividade e no desenvolvimento da responsabilidade; formar para servir a sociedade” (Global Compact on Education, 2020, p. 27, tradução nossa).

Por outro lado, o *Service-Learning* promove uma educação integral que envolve todas as dimensões da pessoa, utilizando as linguagens da mente, do coração e das mãos. Essa abordagem pressupõe uma harmonia relacional entre conteúdos, hábitos, valores, ações, percepções, indo além do simples acúmulo de informações e favorecendo a interdisciplinaridade. Dessa forma,

promove-se o protagonismo dos estudantes, respondendo ao desejo dos jovens por uma educação inclusiva, integral e intercultural, engajados nos principais desafios da sociedade e do planeta. A participação plena e ativa dos jovens está no centro da proposta do Pacto Educativo Global. Porém, para construir esse pacto é essencial um diálogo intergeracional em que professores e estudantes colaborem reconstruindo uma das fraturas do nosso tempo: aquela através das gerações.

Por último, a integração entre o *Service-Learning* e o Pacto Educativo Global oferece às instituições universitárias a possibilidade de potenciar alguns critérios de qualidade institucional como o sentido de comunidade, animado pelo valor da fraternidade, a capacidade de diálogo, sempre aberta a novas sinergias, a inter- e a transdisciplinaridade, como unidade de conhecimento e construção de redes numa aldeia educacional global.

No seu discurso na Universidade Católica Portuguesa, no contexto da Jornada Mundial da Juventude de 2023, o Papa Francisco indicou uma ligação entre a proposta do Pacto Educativo Global e a sua aplicação a partir do *Service-Learning*, uma vez que os sete princípios que desenham a sua arquitetura estão ligados aos temas da participação e das novas formas de compreender a economia, a política e o desenvolvimento e progresso das comunidades e dos povos.

O *Service-Learning* se apresenta como uma pedagogia crítica transformadora, útil e adequada, para a reconstrução do pacto educativo, pois promove a consciência e a responsabilização de todos os atores do compromisso social (estudantes, professores, parceiros comunitários); a implementação de comportamentos e atitudes

pró-sociais úteis para a construção de alianças e a integração de questões globais urgentes, como a paz, a ecologia integral, a cooperação internacional, os direitos humanos e o diálogo intercultural.

Conclusões

Por fim, a integração do *Self-Learning* no contexto do Pacto Educativo Global representa uma oportunidade significativa para as Universidades Católicas renovarem e reforçarem o seu compromisso com a formação de cidadãos socialmente conscientes e empenhados. Essa abordagem, que combina serviço comunitário e aprendizagem acadêmica, não só favorece uma educação mais completa e integral dos estudantes, mas também responde às necessidades e desafios globais do nosso tempo, promovendo uma educação inclusiva, intercultural e orientada para o bem comum. As Universidades Católicas, por meio do Pacto Educativo Global, são chamadas a se tornarem protagonistas de um novo modelo educativo que potencie a criatividade, a responsabilidade e o diálogo intergeracional, contribuindo, assim, decisivamente, para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Esse compromisso não só enriquece o percurso educativo dos estudantes, mas também fortalece o papel das instituições acadêmicas como agentes de mudança e promotores de uma educação que coloca a pessoa e a comunidade no centro.

Referências

BALDISSERI, L. (ed.). *La condizione dei giovani oggi*: atti del seminario di studio organizzato dalla Segreteria Generale del

Sinodo dei Vescovi in preparazione alla XV Assembleia Generale Ordinaria. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2018.

BRONFENBRENNER, U. *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino, 2002.

CLAYSS. *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. 3. ed. Buenos Aires: Natura CLAYSS, 2013. Disponível em: https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Natura2013.pdf. Acesso em: 9 set. 2025.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA. *Patto educativo globale: vademecum*. [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/it/strumenti/newsletter/>. Acesso em: 9 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. *Costituzione Apostolica Veritatis Gaudium circa le Università e le Facoltà ecclesiastiche*: Bollettino Sala Stampa della Santa Sede 29.01.2018. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2018.

FRANCISCO, Papa. Encontro com os jovens universitários: discurso do Santo Padre. In: A SANTA SÉ. Vaticano, 3 ago. 2023. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2023/august/documents/20230803-portogallo-universitari.html>. Acesso em: 15 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. *Esortazione Apostolica Evangelii Gaudium*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2013.

FRANCISCO, Papa. *Lettera Enciclica Laudato Si' sulla cura della casa comune*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2015.

FRANCISCO, Papa. *Lettera Enciclica Fratelli Tutti sulla Fraternità e l'amicizia sociale*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020a.

FRANCISCO, Papa. Messaggio per il lancio del Patto educativo. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 2019. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/it/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 9 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Videomessaggio in occasione dell'incontro promosso e organizzato dalla Congregazione per l'Educazione cattolica: Global Compact On Education: Together To Look Beyond – Aula Magna della Pontificia Università Lateranense. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 15 out. 2020b. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/it/events/event.dir.html/content/vaticanevents/it/2020/10/15/videomessaggio-globalcompactoneducation.html>. Acesso em: 9 set. 2025.

GLOBAL COMPACT ON EDUCATION. *Vademecum*: Global Compact on Education. [S. l.]: Congregation for Catholic Education: Education Global Compact, 2020. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-english.pdf>. Acesso em: 17 set. 2025.

FREITAS, L.; MORIN, E.; NICOLESCU, B. *La Carta della Transdisciplinarità*. Napoli: Istituto per Ricerche ed Attività Educative, 2002. Disponível em: <https://disf.org/carta-transdisciplinarieta>. Acesso em: 9 set. 2025.

GARDNER, H. *Verità, bellezza, bontà: educare alle virtù nel ventunesimo secolo*. Milano: Feltrinelli, 2011.

MAGATTI, M.; GIACCARDI, C. H. *Generativi di tutto il mondo unitevi!*: manifesto per la società dei liberi. Milano: Feltrinelli, 2016.

PUIG ROVIRA, J. M.; PALOS RODRÍGUEZ, J. Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, [s. l.], n. 357, p. 60-63, maio 2006.

ROSSA, C.; CINQUE, M.; BONO, E. (coord.). *Patto educativo globale in action: proposte di esperienze e buone pratiche*. Roma: AVE, 2022.

TAPIA, N. La aportación del aprendizaje-servicio en el mundo: ¿de qué calidad educativa hablamos? *Cuadernos de Pedagogía*, [s. l.], n. 450, 2014.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *Global education monitoring report, 2020: inclusion and education: all means all*. Paris: Unesco, 2020.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: Unesco, 2021.

ZANI, A. (coord.). *Educazione tra crisi e speranza: global compact on education – Linee Guide*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2021.



PARTE 2:

**A APRENDIZAGEM-SERVIÇO
COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA
PARA A EXTENSÃO CATÓLICA**

APRENDIZAGEM-SERVIÇO SOLIDÁRIO COMO CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL A PARTIR DO ENCONTRO E A FRATERNIDADE¹

Gabriela Malacrida²

Candelaria Ferrara³

Introdução

“Basta, para alcançarmos uma sociedade mais justa, preparar profissionais com formação de alta qualidade nos aspectos técnicos? Será que a investigação de excelência, que não leva em conta os problemas sociais, contribui para uma sociedade mais justa? Como pode a função de Extensão, mais próxima dos problemas comunitários, enriquecer e ser enriquecida pelas outras funções do Ensino Superior? É possível ter um modelo universitário que equilibre as missões de ensino, pesquisa e Extensão? É viável que toda a instituição – e não apenas os voluntários – se concentre na resolução dos problemas prioritários da sociedade, especialmente dos setores mais vulneráveis? A partir da universidade podemos contribuir para a construção de um país melhor sem abrir mão da excelência acadêmica?”

(Enrique Ochoa).

O Ensino Superior enfrenta grandes desafios em relação à sociedade. Com a finalidade de contribuir para a sua abor-

¹ Tradução de Eduardo Portanova Barros.

² Professora do Centro Latino-americano de Aprendizagem-Serviço Solidário. E-mail: gabrielamalacrida@gmail.com

³ Coordenadora dos Núcleos Regionais do Programa Uniservitate. E-mail: cferrara@clayss.org.ar

dagem, o Papa Francisco promoveu um Pacto Global no qual participam Universidades e outras instituições no sentido de promover uma educação integral centrada nos valores humanos. O Pacto Educativo Global visa promover a solidariedade, a justiça, a fraternidade e o respeito ao meio ambiente por meio da educação. Combinando a aprendizagem acadêmica com o serviço comunitário, procura o maior compromisso pessoal e coletivo e solicita às Universidades que promovam uma formação integral aos estudantes, incentivando a solidariedade e o compromisso social, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. O Papa nos propõe que “precisamos aprender junto com os jovens estudantes das nossas Universidades como navegar na crise e trabalhar juntos para superá-la. Desta forma, a crise pode tornar-se ‘kairós’, um momento propício que pode nos estimular a trilhar novos caminhos”⁴.

Neste mesmo sentido, os desafios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pelas Nações Unidas, em 2015, são uma iniciativa global para abordar, de forma abrangente, os aspectos econômicos, sociais e ambientais que contribuem para erradicar a pobreza, salvaguardar o ambiente e promover a paz e a prosperidade para todos até 2030. Isto requer novos conhecimentos, novas formas de tomar decisões e, em alguns casos, realizar profundas transformações. Utilizando sua posição única na sociedade, as Universidades, tanto individual como coletivamente, podem ajudar a liderar, orientar e apoiar respostas locais, nacionais e internacionais aos ODS. Para isso,

⁴ Palavras do Papa Francisco aos participantes do Congresso “Linhas de Desenvolvimento do Pacto Educativo Global” (2019).

podem incorporá-los em seus currículos, atuando em projetos de pesquisa e atividades comunitárias, promovendo uma abordagem abrangente e multidisciplinar para integrar a sustentabilidade de forma transversal ao ensino, pesquisa e Extensão.

Também nesta linha de ação, a Conferência Regional de Educação Superior (CRES) da América Latina e do Caribe, como espaço de encontro e reflexão entre representantes de Universidades, organismos internacionais, governos e sociedade civil da região, busca discutir e compartilhar experiências sobre os desafios e as oportunidades no campo do Ensino Superior. No III CRES 2024, endossando os acordos anteriores e reafirmando o que foi assinado no CRES 2018, considera que:

O acesso, o uso e a democratização do conhecimento é um bem social, coletivo e estratégico, essencial para garantir os direitos humanos básicos e essencial para a boa vida do nosso povo, a construção da cidadania plena, a emancipação social e a integração solidária latino-americana e caribenha (Unesco; Iesalc, 2018, tradução nossa).

Como se vê, a ciência, a tecnologia e a inovação, com relevância social, estão na agenda global atual e são essenciais como componentes formativos. Também devem ser considerados a partir de uma abordagem baseada em direitos que permitam o aprimoramento da reflexão, a fim de alcançarmos uma sociedade mais justa. No mesmo sentido, importa destacar a importância de pensar as instituições de Ensino Superior na sua totalidade, considerando não só a formação e a investigação, mas também a Extensão Universitária. Aquelas ações que vinculam o ambiente

produtivo e social das instituições de Nível Superior, desde o compromisso social, a inclusão, o diálogo e a democratização do conhecimento, são as que têm sido a porta de entrada para a relevância social, para a possibilidade de enriquecimento e fortalecimento acadêmico permanente e para o exercício de pensar e repensar o desenvolvimento.

Em consonância com as conferências de reitores e com os princípios do Pacto Educativo Global e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, as instituições de Ensino Superior enfrentam vários desafios pedagógicos e institucionais, pelo que, para cumprirem o seu compromisso com a sua realidade social, deveriam:

- a) vincular estreitamente suas atividades (sejam acadêmicas ou não) às necessidades e problemáticas da sociedade local;
- b) promover a formação integral e a produção social do conhecimento a partir da articulação de seus conteúdos disciplinares com a resolução de problemas sociais relevantes; e
- c) promover lógicas participativas que avancem até a participação real dos atores sociais a partir do encontro em relações horizontais de intercâmbio.

Nesse sentido, a “curricularização” da Extensão acompanha a reflexão sobre as práticas docentes e as novas formas de articulação entre teoria e prática. Do ponto de vista institucional, também contribui para o desafio da relação entre o Ensino Superior, os problemas sociais e a aprendizagem envolvida.

Pretende-se que a função educativa esteja, fortemente, articulada com a investigação – que combina a qualidade acadêmica com a pertinência e relevância social dos conteúdos – e com os serviços comunitários que orientam suas intervenções para o desenvolvimento social e econômico local (Abramovich, 2012, p. 22, tradução nossa).

História e significados da Extensão e o compromisso comunitário

A Universidade tradicional, com raízes na Europa medieval, estabeleceu fronteiras claras entre a esfera acadêmica e o seu exterior, entre professores e leigos. Esse modelo de “torre de marfim” perpetuou-se no século XIX, alimentado pela confiança no progresso científico e pela ilusão de uma ciência neutra (Tapia, 2016, p. 8). Nessa abordagem, o conhecimento é gerado, principalmente, por meio da investigação, enquanto o ensino centra-se na sua transmissão. Os espaços de aprendizagem incluem salas de aula, laboratórios e bibliotecas, onde os estudantes adquirem conhecimentos ouvindo, sobretudo, seus professores e se aprofundando em literatura. As práticas pré-profissionais são, geralmente, realizadas em ambientes controlados, como hospitais escolares ou salas de aula. Em suma, o mundo exterior serve, principalmente, como cenário para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos no ambiente acadêmico tradicional.

No final do século XIX, o “movimento de extensionista” surgiu com a convicção de que atender demandas sociais específicas fazia parte da missão da Universidade. Professores universitários ofereceram ao público não acadêmico uma visão atualizada

dos avanços científicos por meio de conferências abertas. As primeiras atividades de Extensão foram concebidas na Europa, principalmente como “difusão” do conhecimento. Durante esse período, o termo “extensão” referia-se a duas questões principais. Em primeiro lugar, a responsabilidade do Ensino Superior em disseminar o conhecimento acadêmico aos setores da sociedade que não tinham acesso às Universidades. Em segundo lugar, expressou uma exigência social por um acesso mais amplo ao Ensino Superior. Ambos os casos foram realizados por docentes ou Universidades a título individual.

Nos Estados Unidos, a Extensão, ou missão social, não surge de iniciativas individuais ou institucionais, mas é estabelecida pelo governo federal como uma política pública desde a Guerra Civil. Seu objetivo é promover a produção agropecuária e melhorar a segurança e a qualidade de vida dos colonos em terras recentemente conquistadas aos povos originários. Nessas experiências de concessão de terras, a investigação e a experimentação estão intimamente relacionadas com as necessidades produtivas do contexto. Estes são os primeiros passos para o que mais tarde seria conhecido como “aprender fazendo”. Podem ser considerados um dos primeiros modelos institucionais da “Universidade comprometida” e um dos antecedentes mais diretos da Aprendizagem-Serviço norte-americana (Titlebaum; Williamson; Daprano, 2004). Essas instituições moldaram um novo modelo de Ensino Superior conhecido como “as três missões” ou “os três pilares”, em que a ligação social é considerada a “terceira missão”.

A Extensão na América Latina surge no início do século XX como as primeiras abordagens de articulação com a sociedade

e o meio ambiente, quando as Universidades públicas começam a se consolidar. Três conquistas marcaram o início dos processos de compromisso social no Ensino Superior, e que continuam até hoje (Tapia, 2016, p. 9). Em 1907, a Lei de Nacionalização da Universidade de La Plata na Argentina formalizou a inclusão da “Extensão” em sua estrutura, tornando-a uma função permanente (González, 2024). Em 1917, a Constituição Mexicana estabeleceu um “serviço social obrigatório” para profissionais, regulamentado, em 1945, com horas obrigatórias de “Serviço Social” para estudantes universitários (Gortari Pedroza, 2005). Em 1918, a Reforma Universitária de Córdoba, Argentina, por sua vez, estabeleceu a “Extensão” como um dos pilares fundamentais da Universidade (Sastre Vázquez; Zubiría; D’Andrea, 2014).

Desde a expansão do movimento de reforma universitária em toda a América Latina, um grande número de Universidades nacionais incorporaram, institucionalmente, a Extensão como uma de suas “três missões”, e foi concedido a elas espaço entre os órgãos do governo por meio de vice-presidências, secretarias ou áreas institucionais, muitas vezes com a mesma hierarquia das áreas acadêmicas e de pesquisa. Embora essa igualdade hierárquica nem sempre se refletisse nos orçamentos ou no poder real dentro das instituições, a forte presença da Extensão na estrutura das Universidades públicas latino-americanas foi – e ainda é – uma característica regional distintiva em relação ao Ensino Superior de outras partes do planeta.

Um diferencial, neste momento, também aparece na região, relacionado com o protagonismo dos estudantes como um dos impulsionadores dos movimentos de Extensão. No âmbito

desse movimento, produziu-se um movimento estudantil que exigia, entre outras demandas, a democratização universitária e a solidariedade social, a renovação dos métodos pedagógicos, a gratuidade do ensino e a Extensão Universitária (González, 2024, p. 226, tradução nossa).

Ao longo do século XX, surgiram normativas que estabelecem a obrigação de prestação de serviços sociocomunitários como requisito para a obtenção de diplomas universitários. A experiência mexicana influenciou outros países latino-americanos, que também adotaram requisitos nacionais obrigatórios de serviço estudantil. Essa tendência propagou-se em alguns países de determinadas carreiras até abarcar um conjunto, inclusive ao Nível Secundário, com grande diversidade nas modalidades propostas, que vão desde requisitos obrigatórios com número de horas definidas e objetivos específicos, até a opção do voluntariado. A vinculação entre a ação solidária e a aprendizagem varia conforme o país e, em alguns casos, depende dos critérios da instituição ou de dois participantes. No Brasil, a incorporação da obrigatoriedade foi concluída em 2023, com a “resolução 7/2018 do Conselho Nacional de Educação, estabelecendo que as atividades de extensão deveriam constituir, ao menos, 10% da carga horária de dois cursos de Graduação” (Andrade; Teodoro; Martini Buso, 2023, p. 310, tradução nossa).

Também ao longo do século XX, e ainda hoje em muitas Universidades, estas missões se movem sob diferentes formatos em paralelo e com pouca preocupação com a desconexão entre elas. A ligação entre a Extensão, o perfil profissional para o qual os estudantes estão sendo formados e a retroalimentação

do serviço social realizado com o trabalho “intracátedras” é um desafio pendente. Mais ainda, enriquece e inspira novas linhas de pesquisa que respondem às necessidades e ambientes locais de cada centro de estudos.

Em todo o caso, embora ainda haja um longo caminho a percorrer, é justo reconhecer que:

A oposição entre rigor acadêmico e compromisso social revelou-se ao longo dos anos como uma das muitas falsas antinomias que fragmentam desnecessariamente a vida universitária. Desde as suas origens, o movimento extensionista ofereceu oportunidades de pesquisa e ensino com relevância social, e vem gerando sinergias que contribuem, simultaneamente, para a excelência acadêmica e o impacto no território (Tapia, 2016, p. 10, tradução nossa).

No âmbito católico e,

[...] neste modelo, são organizadas atividades de Extensão, compromisso social ou voluntariado para todos os estudantes de uma área que, com diversas denominações, segue a lógica da Extensão tradicional, normalmente em paralelo com as atividades específicas de pastoral universitária, “campus ministry” ou similares, que – mesmo quando incluem atividades sociais – são desenvolvidas de forma autônoma, contando com a participação dos estudantes mais identificados com o pensamento católico (Tapia, 2023, p. 59, tradução nossa).

Em alguns casos, o terceiro pilar está associado à identidade evangelizadora da catequese acompanhada por assistência social ou acompanhamento comunitário.

Nessa linha de trabalho, em todas as áreas, a necessidade de superação das aulas expositivas, das tensões entre teorias e práticas, das reivindicações das próprias conferências de reitores para superar as distâncias entre o que se ensina, o que se pesquisa e as atividades solidárias na comunidade e as demandas de renovar a educação em termos de contratos sociais novos, mais justos e com uma perspectiva de direitos humanos (Unesco, 2021), tornou imperativa a procura dos vasos de comunicação entre as funções do Ensino Superior e o compromisso com as suas comunidades. A preocupação, já há alguns anos, é como transcender esses compartimentos estanques ou os três pilares paralelos de ensino, pesquisa e Extensão, no sentido de uma articulação e retroalimentação de modo a afetar, favoravelmente, o bem comum, a qualidade do ensino e a formação dos profissionais comprometidos com sua sociedade.

Aprendizagem-Serviço no Nível Superior

A Aprendizagem-Serviço Solidário (AYSS)⁵ é uma proposta educativa de ação social e comunitária amplamente difundida nos últimos anos em diferentes regiões do mundo. Como abordagem, a Aprendizagem-Serviço vem se desenvolvendo e se expandindo nos campos sociais e educacionais. É uma abordagem educacional abrangente que promove a aquisição de conhecimentos relevantes como forma de enfrentar os desafios sociais e educacionais do século XXI, com o intuito de formar especialistas em humanidade e garantir o aprender a ser, aprender a conhe-

⁵ N.T.: “Aprendizaje y Servicio Solidario”.

cer, aprender a fazer e aprender a viver juntos (Delors, 1994). Segundo o Papa Francisco (2018), a educação é um processo de desenvolvimento contínuo do ser humano e representa uma das possibilidades mais concretas para a transformação integral da humanidade. A AYSS, como abordagem social e pedagógica, reúne professores, líderes juvenis, estudantes, crianças, adolescentes, jovens e adultos com membros da comunidade para resolver problemas específicos ou satisfazer necessidades identificadas pelas comunidades.

Nos últimos anos, o Papa Francisco enfatizou a necessidade de a Igreja chegar à periferia e apelou às instituições educativas para oferecerem aos estudantes a oportunidade de enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, usando uma abordagem holística que envolve as suas “cabeças, mãos e corações”. Sublinha a importância de produzir conhecimento relevante por meio da integração da ciência e da fé, em colaboração e em conjunto com a comunidade, sendo a AYSS uma forma enriquecedora de enfrentar o desafio de vincular as atividades acadêmicas ao compromisso social e à investigação, envolvendo estudantes e comunidades. Incentiva todos a participarem como agentes de mudança social, a partir de situações concretas, na construção de uma sociedade pacífica, justa e mais solidária. A AYSS demonstra a espiritualidade do serviço por meio de um vínculo de reciprocidade, ajuda mútua e cuidado. Não se trata de uma relação hierárquica ou de bem-estar, em que uns dão e outros recebem, mas sim uma prática fraterna do bem comum e uma pedagogia do dom. Cada Universidade, baseada na sua própria identidade e carisma, coloca a sua nota distintiva.

Se nos voltarmos para a definição de AYSS, podemos dizer que, além da diversidade de definições e da dispersão de nomes dados às práticas de AYSS no Ensino Superior, o consenso mais geral em nossa região aponta para uma proposta pedagógica que gera oportunidades de construção, o desenvolvimento, o enriquecimento e a aplicação de conhecimentos significativos baseados em problemas reais, com o objetivo de oferecer soluções concretas, fortalecendo uma formação integral que apresenta, simultaneamente, três características programáticas:

Quando falamos de AYSS, nos referimos a:

1. Ações de serviço solidário que visam responder às necessidades reais e sentidas de forma limitada e eficaz, com uma comunidade e não apenas para ela,
2. protagonizadas ativamente pelos estudantes desde o planejamento até a avaliação,
3. articuladas, intencionalmente, com os conteúdos de aprendizagem (conteúdos curriculares, reflexão sobre a prática, desenvolvimento de competências para a cidadania e para o trabalho e investigação ligada à prática solidária (Tapia, 2022).

Nas instituições católicas de Ensino Superior, a AYSS exprime-se por meio de atividades movidas pela sua missão social, identidade e carisma. Embora não esteja explicitada nas características programáticas, a dimensão espiritual é uma das formas pelas quais estas instituições podem imaginar formas de concretizar a sua missão e identidade.

As iniciativas da AYSS sustentam uma perspectiva crítica que não se contenta com a reprodução de práticas consolidadas ou com a manutenção de condições dadas, mas antes “se propõe a, simultaneamente, contribuir para a transformação da realidade, para a solução de problemas específicos, e – ao mesmo tempo – oferecem uma alternativa educacional inclusiva, de qualidade e abrangente” (Tapia, 2022, p. 13, tradução nossa). Os atores enquadrados nessas práticas realizam leituras comprometidas sobre as condições contextuais e históricas, ao mesmo tempo em que promovem mudanças significativas nas comunidades em que estão inseridos.

A AYSS também pode ser entendida como uma filosofia, “uma forma de compreender o crescimento humano, uma forma de explicar a criação de laços sociais e um caminho para a construção de comunidades humanas mais justas e com melhor convivência” (Puig *et al.*, 2007, p. 18). É na perspectiva latino-americana (Tapia; Ochoa, 2015) que práticas internacionalmente reconhecidas, como a Aprendizagem-Serviço, agregam o componente solidário, enfatizando o caráter da intervenção sociocomunitária, ou seja, do serviço, orientado para o recíproco, o coletivo, o democrático e o cidadão. Osman e Petersen (2013) diferenciam a Aprendizagem-Serviço como trabalho de caridade e a Aprendizagem-Serviço como mudança social, estando esta última relacionada com um programa de justiça social. Para tanto, a dimensão espiritual traz renovação ao projeto educativo e inspiração para a transformação do Ensino Superior, além de discutir a questão sobre o sentido da vida, como se conectar consigo mesmo, com os outros e com um poder superior pelas

maneiras por meio das quais aprendemos a ouvir e a fazer “com” e não tanto “para”.

Identificamos como AYSS aquelas experiências, as práticas e os programas que combinam serviços de solidariedade de alta qualidade com aprendizagem formal. Nessas atividades, estão presentes tanto objetivos de compromisso social quanto objetivos de aprendizagem avaliativos, dando aos estudantes a oportunidade de colocar em prática valores, atitudes de apoio e conhecimentos específicos relacionados ao seu perfil profissional. Essa abordagem, ainda, beneficia tanto a comunidade atendida quanto os estudantes, porque busca melhorar tanto a aquisição de conhecimentos quanto as condições de vida de uma comunidade específica. Abrange diversas formas de divulgação, voluntariado, Responsabilidade Social Universitária (RSU) e compromisso social que permitem com que os estudantes apliquem seus conhecimentos e suas competências a serviço da comunidade, bem como enriqueçam o seu desenvolvimento pessoal e profissional. A seguir, nos aprofundamos em alguns casos de AYSS que podem ser inspiradores quando se pensa na Extensão de sua integração às demais missões da Universidade.

Capacitação em cultivo de cogumelos Universidade Assam Dom Bosco, Índia

Os cogumelos oferecem oportunidades nutricionais, comerciais e de desenvolvimento sustentável, sendo considerados benéficos para a saúde e o meio ambiente. No entanto, os estudantes da Universidade Assam Dom Bosco notaram a falta de

cultivo e venda devido aos estigmas associados ao seu consumo. Depois de pesquisar a situação socioeconômica local, o departamento de biociências formulou um projeto de aprendizagem em serviço para abordar estas questões. Esse projeto envolve o cultivo dos cogumelos pelos estudantes e a partilha dos seus conhecimentos com a comunidade, promovendo o empreendedorismo e a saúde. Os estudantes também conduzem projetos de pesquisa social focados nas necessidades da comunidade. Essa iniciativa contribuiu para diminuir a distância entre a comunidade e a Universidade, promovendo uma colaboração mais realista e focada nas necessidades locais. A Universidade ganhou reconhecimento internacional pela sua contribuição para a produção segura, sustentabilidade e compromisso social por meio desse projeto.

A contribuição da AYSS para a curricularização de Extensão

A iniciativa de “curricularizar” a Extensão envolve a incorporação intencional e estruturada da responsabilidade social no currículo universitário. Isto significa integrar atividades de contato e compromisso com a comunidade no currículo acadêmico, enriquecendo as experiências educativas dos estudantes. Esta integração fortalece o vínculo entre a Universidade e as comunidades locais, reconhecendo e valorizando essas atividades como parte essencial da missão institucional. Assim, as atividades de Extensão não são consideradas, simplesmente, complementares à formação acadêmica, mas ganham lugar de destaque no programa de estudos, reconhecendo-se seu caráter

educativo fundamental. Conforme Elsegood e Carivenc (2020, p. 1, tradução nossa), “longe da ideia de pensarmos a Extensão como um complemento às funções da universidade, pensamos que, na integralidade da pesquisa, Extensão e ensino, construímos um modelo diferente de universidade, que é estruturado a partir de problemas sociais”.

Ao “curricularizar” a Extensão, os estudantes não apenas adquirem conhecimentos teóricos, mas também os aplicam na prática na comunidade, beneficiando-se de experiências mais abrangentes e relevantes para sua formação. Além disso, a comunidade fortalece as suas capacidades numa troca para resolver problemas locais e promover o desenvolvimento local. Essa incorporação da comunidade valoriza o reconhecimento do conhecimento popular e o integra ao conhecimento acadêmico, tornando a Universidade um ator que dialoga e escuta, trocando saberes.

A Aprendizagem-Serviço é uma das formas mais valorizadas internacionalmente para incorporar a Extensão na formação. Essa metodologia integra experiências práticas com a aprendizagem em salas de aula, proporcionando aos estudantes competências práticas e aprofundando a sua compreensão dos conceitos teóricos em contextos reais. Além disso, incentiva a colaboração entre a Universidade e as comunidades, permitindo que necessidades reais sejam atendidas de forma articulada e colaborativa. Na AYSS, promove-se uma abordagem interdisciplinar, incentivando a colaboração entre diferentes disciplinas e o diálogo com conhecimentos diversos para resolver problemas complexos. Isso promove a reflexão crítica ao analisar e abordar os problemas da comunidade.

Do ponto de vista espiritual, as propostas de Aprendizagem-Serviço propõem integrar a missão e a identidade das instituições e, também, áreas geralmente alheias à formação, como a pastoral, para ligá-las à atividade acadêmica. Nessa perspectiva, incentiva-se a contemplação e a ação, o desenvolvimento da autoconsciência nos estudantes, a empatia e a preocupação com o outro, a tomada de decisões éticas, entre outros aspectos. Ao recuperar os ensinamentos da Igreja Católica, promove uma reflexão mais profunda sobre a cidadania responsável e a justiça social, capacitando os estudantes a se reconhecerem como agentes de mudança capazes de contribuir, positivamente, para a sociedade e defender um mundo mais justo e fraterno, um mundo mais habitável.

Projeto Comunitário da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil

O Projeto Comunidade (CP) foi implementado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), em 2002, como componente curricular de Extensão obrigatório em todos os cursos de Graduação. Seu objetivo é proporcionar aos estudantes experiências em ações sociais para conscientizar sobre situações sociais e entrar em contato com pessoas e territórios vulneráveis. Cada estudante realiza 36 horas de atividades solidárias em projetos sociais ou instituições da comunidade, seguindo um processo que inclui preparação, escolha da atividade, implementação, avaliação e elaboração de relatórios. O CP centra-se na promoção da justiça social, especialmente na educação e

assistência a crianças e jovens, além de promover a formação para a cidadania e a responsabilidade social. A aprendizagem prioritária inclui o desenvolvimento de novas competências, a reflexão sobre relações e valores interpessoais e a promoção de ações transformadoras e de respeito às diferenças (Andrade; Teodoro; Martini Buso, 2023).

Integração com a docência

A AYSS, a partir de sua intencionalidade formativa, confere à Extensão, em relação à sua integração com o ensino, a oportunidade de articulação com diferentes cátedras, a fim de orientar o desenho do curso para a construção de situações de aprendizagem que articulem teoria e prática, em experiências situadas em contextos reais. De acordo com Andrew Furco (1999, p. 12, tradução nossa), é: “integração das atividades de serviço comunitário no currículo acadêmico, em que os estudantes utilizam conteúdos e ferramentas acadêmicas em resposta às necessidades reais da comunidade”. A reflexão crítica sobre as experiências vividas à luz do conteúdo curricular é fundamental no processo, permitindo aos estudantes analisar e questionar os seus conhecimentos, as suas próprias perspectivas e pressupostos. Essa reflexão, articulada com o campo disciplinar, estimula o pensamento crítico e a autoavaliação contínua. Competências, habilidades e atitudes são colocadas em jogo aos estudantes, visando a formação de competências profissionais em contato direto com o seu meio, bem como na comunicação e divulgação dos resultados, promovendo uma visão crítica tanto dos estu-

dantes como dos parceiros comunitários, estabelecendo redes de conhecimento baseadas na comunidade.

Em 2018, o Papa Francisco proferiu um discurso na Universidade Católica do Chile, no qual exortou as Universidades a superar a fragmentação do pensamento, a não reduzir o seu espaço de ação a salas de aula e bibliotecas, mas sim avançar em propostas dialógicas e participativas “a partir de uma episteme capaz de assumir uma lógica plural, ou seja, que pressupõe a interdisciplinaridade e a interdependência dos saberes”, reforçando que é preciso superar o foco no conteúdo e a necessidade de ensinar a pensar de forma integradora. Ele também desafiou a Universidade a

[...] gerar espaços onde a fragmentação não seja o esquema dominante, mesmo de pensamento; para isso, é necessário ensinar a pensar o que se sente e se faz; sentir o que se pensa e se faz; fazer o que se pensa e se sente. Um dinamismo de capacidades a serviço da pessoa e da sociedade.

Aprendizagem-Serviço na Universidade Católica de Pernambuco, Brasil⁶

A Universidade Católica de Pernambuco (Unicap) desenvolve atividades de Aprendizagem-Serviço na sua área de Extensão, integrando formação e pesquisa. Oferece projetos interdisciplinares como “Jogos matemáticos para crianças e adolescentes autistas”, em colaboração com as áreas de Matemática, Pedagogia e Psicologia, com o objetivo de ajudar crianças e adolescentes autistas a compreenderem conceitos matemáticos por meio de jogos. Outros

⁶ Ver em: <https://portal.unicap.br/extensao>. Acesso em: 10 set. 2025.

projetos incluem a “Produção de produtos de limpeza”, em que estudantes de Química e Engenharia Química trabalham com mulheres na produção e venda de produtos de limpeza, e a “Assessoria de Engenharia e Arquitetura”, em que estudantes de Arquitetura, Urbanismo e Engenharia Civil colaboram em projetos habitacionais comunitários e participam dos cursos de mestre-construtor. Durante o desenvolvimento dos projetos, os professores orientam, formam grupos e se aprofundam no estudo dos problemas. Tanto professores quanto estudantes geram relatórios parciais e de acompanhamento, refletem sobre suas experiências e contribuem para a produção de conhecimento por meio de artigos acadêmicos e projetos de teses.

Integração com a investigação e a relação com os saberes da comunidade

Diante do desafio sobre “para quem a Universidade produz conhecimento”, quantos artigos são publicados? Até que ponto respondem às necessidades da sociedade? Quantos problemas são resolvidos? Os projetos produzem novos conhecimentos junto à comunidade?

A Extensão percorre o território, escuta diferentes vozes e interage com os atores, para que seja possível vincular as instituições com problemas reais, os quais podem fazer parte dos problemas que a pesquisa engajada aborda. No âmbito dos projetos AYSS, a investigação é realizada a serviço da comunidade. Entre eles estão a pesquisa diagnóstica (como é o caso da experiência da Universidade Assam Dom Bosco), a pesquisa a serviço da comunidade (como veremos mais adiante no caso da SESU), em relação ao

conhecimento científico a ser desenvolvido (como no que se refere à produção e consumo de cogumelos) e no que diz respeito à produção de conhecimento a partir das experiências solidárias desenvolvidas (como veremos mais adiante no caso da experiência Garittea). Nessas investigações, o desenvolvimento do conhecimento ocorre de forma situada no contexto da prática solidária, incorpora metodologias participativas, promove o diálogo do conhecimento popular, original, ancestral com as disciplinas acadêmicas e os processos de “tradução da pesquisa” (Bordoni, 2016). Além disso – em particular na missão e identidade das Universidades Católicas –, incorpora o diálogo entre fé e razão, a reflexão sobre a dimensão ética e a questão existencial sobre o sentido da vida e o “saber viver”, contribuindo para a formação de “especialistas da humanidade”.

O objetivo, nesses casos, não é a publicação de artigos, mas sim a produção de conhecimento socialmente útil, produzido de forma compreensível e comunicável, que seja disponibilizado às comunidades, redes de trabalho colaborativas, sejam elas organizações, órgãos públicos ou pequenos empreendedores, entre outros possíveis, para que possam utilizá-lo e retroalimentá-lo em termos de desenvolvimento local ou territorial.

Bolsas Comprometidas para Parceiros (SESU) na Universidade Católica Australiana⁷

A Stakeholder Engaged Scholarship Unit (SESU), da Universidade Católica Australiana (ACU), facilita projetos de pesquisa

⁷ Ver em: <https://www.acu.edu.au/about-acu/community-engagement/stakeholder-engaged-scholarship-unit/about-the-sesu>. Acesso em: 10 set. 2025.

iniciados por parceiros comunitários. Confrontada com a concentração tradicional na investigação, liderada por investigadores no meio académico e com pouco apoio à colaboração com parceiros não académicos, a ACU criou a SESU em 2020. Essa iniciativa procura aumentar o envolvimento comunitário da Universidade a partir da investigação comprometida com a comunidade. A SESU fornece apoio académico a projetos liderados por organizações comunitárias alinhadas com a missão da ACU e o “ethos” católico.

Os projetos são propostos e dirigidos pelas organizações e refletem suas prioridades de pesquisa, sendo desenhados e executados em conjunto com a Universidade. Convida o pessoal académico a autopropor-se para participar em projetos aprovados, promovendo a investigação participativa e considerando metodologias de envolvimento comunitário. Da mesma forma, a Universidade valoriza atividades de investigação que beneficiem a comunidade, reconhecendo-as nos critérios de promoção nas carreiras académicas.

Integração com o perfil profissional

As instituições de Ensino Superior enfrentam o desafio de formar indivíduos e profissionais que compreendam as complexidades que afetam a tomada de decisões nas suas respectivas áreas, ao mesmo tempo que promovem um compromisso ético e social para a construção de uma sociedade mais justa. A AYSS, de forma independente ou em combinação com outras funções, apresenta-se como uma pedagogia adequada para integrar o ensino e a aprendizagem para estes fins. Por meio de experiências que permitem aos estudantes aplicarem os seus conhecimentos

em situações reais e dialogar com a comunidade, a AYSS ajuda os estudantes a compreenderem melhor a relevância e o impacto das suas ações, competências e conhecimentos no mundo real. Conforme mencionado por Abramovich (2012, p. 26, tradução nossa),

Os estudantes se formam num processo teórico-prático real, incorporando e exercitando uma série de competências ligadas ao desenvolvimento profissional nas áreas de concepção e implementação de projetos, diagnóstico, produção de relatórios, comunicação, planejamento e articulação para trabalho em equipe. Esse trabalho em equipe exige o desenvolvimento de capacidades logísticas e de autogestão, o estabelecimento de padrões de regulação coletiva, o desenvolvimento de planos de trabalho, a coordenação de grupos e um forte comprometimento durante todo o processo de realização do estudo e comunicação de seus resultados.

O desenvolvimento dessas capacidades profissionais é um antecedente valioso no futuro para a abordagem dos problemas reais em situações complexas, em coordenação com outros atores e agentes comunitários no trabalho interdisciplinar, multiatores em redes colaborativas e em ações conjuntas, com professores e estudantes trabalhando juntos em pensar, propor e executar soluções com compromisso ético com a justiça social.

Projeto Garittea na Universidade Javeriana de Cali, Colômbia

O Projeto Garittea procura contribuir para o desenvolvimento sustentável local, aconselhando pequenos produtores de

café sobre produção orgânica de alta qualidade, design de negócios, criação de marca e marketing com uma abordagem solidária. Esse projeto interdisciplinar envolve estudantes, professores, comunidades agrícolas e ONGs na criação de uma cooperativa e da sua identidade de marca. Os estudantes desempenham um papel ativo em todas as fases do projeto, fortalecendo as suas competências e valores por meio de uma intencionalidade pedagógica focada na sustentabilidade e na solidariedade. A experiência incentiva o diálogo e a colaboração entre a comunidade acadêmica e social, promovendo uma abordagem de apoio e colaboração em direção a um objetivo comum de desenvolvimento sustentável. A troca de conhecimentos populares e acadêmicos fortalece o processo educacional dos estudantes, enquanto a intencionalidade solidária pode melhorar as capacidades de marketing das comunidades rurais. A aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores está ligada à intencionalidade pedagógica. Isso envolve articular conhecimentos acadêmicos de diversas áreas como Marketing, Engenharia, Economia, Psicologia, Arquitetura e Design, além de conceitos como sustentabilidade, justiça, economia solidária, autonomia, diálogo de saberes, respeito ao meio ambiente e à comunidade. A experiência demonstra um diálogo de reconhecimento e enriquecimento mútuo entre as comunidades acadêmica e social, construindo uma rede solidária de apoio e colaboração mútua. Nessa experiência, o serviço solidário vai além das práticas caritativas ou filantrópicas e é realizado de forma fraterna, com todos os parceiros cooperando, solidariamente, em prol de um objetivo comum.

A participação em atividades de Aprendizagem-Serviço incentiva o desenvolvimento não só de competências profissionais, mas também sociais. Experiências de trabalho em rede (*networking*), em interação com pessoas e organizações locais, compreendendo as suas necessidades e contribuindo, significativamente, para o seu bem-estar, geram maior consciência sobre as implicações éticas, sociais e de justiça do seu perfil profissional, estimulando a formação de profissionais responsáveis e comprometidos com o conhecimento situado dos problemas territoriais.

Considerações finais

Superando um papel assistencial, a Extensão, longe de ser pensada como desarticulada de outras missões, integra-se em propostas comprometidas com a formação profissional que favoreçam o desenvolvimento de profissionais envolvidos com as melhorias nos territórios onde a Universidade está inserida.

A AYSS, na sua perspectiva de reciprocidade e fraternidade, promove não só o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais, mas também a cidadania e o compromisso com a Casa Comum. Essa participação pode ocorrer a partir da ação concreta, por meio da Extensão e da Aprendizagem-Serviço em articulação com as áreas de ensino e pesquisa, incorporando outras áreas da instituição como um todo, como a pastoral. Em novembro de 2019, o Papa Francisco dirigiu-se aos reitores e professores presentes na Conferência da Federação Internacional das Universidades Católicas, exortando-os a pensar nas suas casas de estudo e a refletir sobre as oportunidades que podem oferecer

para “ensinar, investigar e preparar as gerações mais jovens”, a fim de que se tornem não apenas profissionais qualificados nas diversas disciplinas, mas também protagonistas do bem comum, líderes criativos e responsáveis da vida social e civil.

Ao participarem das iniciativas da AYSS, os futuros profissionais são formados com conhecimento das realidades sociais das suas comunidades, dos problemas específicos ligados ao seu perfil profissional, da complexidade das suas decisões e intervenções e dos conflitos nos seus territórios. Esses egressos, a partir destas experiências, estarão em contato com diversos atores sociais, de diferentes origens, gerações, setores e etnias, que lhes proporcionarão uma formação ampla, comprometida e com bases profundas para o seu desempenho profissional.

A AYSS e a Extensão implicam reconhecer que a práxis também é formativa e que o conhecimento pode surgir de um problema real, podendo se tornar objeto de uma investigação empírica. Também, que estudantes e investigadores são capazes de dialogar com “outros”, que também têm algo a ensinar, nas diversas áreas do conhecimento. A Universidade não é a única detentora do conhecimento e pode ser enriquecida por outros atores sociais que, embora não necessariamente detenham o conhecimento acadêmico, possuem outros conhecimentos que o complementam e possibilitam que ela se torne um agente de transformação da realidade (Abramovich, 2012).

Com o modelo de Aprendizagem-Serviço, a Universidade recupera, por um lado, a sua missão essencial de formação integral das novas gerações de profissionais, reunindo a excelência acadêmica com uma responsabilidade social que deixa de ser,

simplesmente, recitada e passa a ser conteúdo e formato de ensino para gestão institucional. Por outro lado, assume um papel dinâmico a serviço da transformação da realidade social, que não se limita ao atendimento dos clientes em serviço (Ochoa, 2014).

Estas possibilidades não ocorrem espontaneamente, requerem instituições que acompanhem, assumam, promovam e facilitem vínculos e relações intra e interinstitucionais. Garantir a articulação do ensino, da pesquisa e da Extensão Universitária, o vínculo com o meio social, exige mudanças estruturais nas instituições de Ensino Superior e apoio a formação de professores que possam se comprometer com o potencial que essa integração oferece. Mudanças e desafios que fazem parte da agenda global, dos quais as Universidades não estão isentas e que estão em condições de enfrentar.

Referências

- ABRAMOVICH, A. (org.). *Aprender haciendo con otros: una experiencia de formación universitaria en articulación con organizaciones sociales*. Los Polvorines: Universidad General Sarmiento, 2012. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/ico-ungs/20171116044405/pdf_114.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.
- ANDRADE, R.; TEODORO, J. MARTINI BUSO, G. Proyecto Comunitario PUCPR: solidaridad en el currículo. In: CATIBIELA, A.; OCHOA, E.; URQUIZA, M. (org.). *VI JLAS: Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio*. 11. ed. Buenos Aires: CLAYSS, 2023.

BORDONI, N. Inclusión curricular de la extensión en el campo de la salud: la vinculación de la universidad con la sociedad desde una nueva perspectiva. *Revista +E versión digital*, Santa Fe, n. 6, p. 50-63, 2016.

DELORS, J. *La educación encierra un tesoro*: informe a la Unesco de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI presidida por Jacques Delors. Madrid: Santillana, 1994.

ELSEGOOD, L.; CARIVENC, N. Curricularizar la extensión universitaria: la integralidad de las funciones – investigación, docencia, extensión. *Trayectorias Universitarias*, v. 6, n. 11, e030, 2020.

FRANCISCO, Papa. Discurso del Papa Francisco a los miembros de la Fundación Gravissimum Educationis. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 25 jun. 2018. Disponible em: https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2018/june/documents/papa-francesco_20180625_gravissimum-educationis.html. Acceso em: 10 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Discurso del Santo Padre Francisco a los participantes en el Foro Anual “Nuevas Fronteras Para Líderes Universitarios” de la Federación Internacional de Universidades Católicas. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 4 nov. 2019. Disponible em: https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2019/november/documents/papa-francesco_20191104_dirigenti-universita.html. Acceso em: 10 set. 2025.

GONZÁLEZ, A. Historia del aprendizaje-servicio en América Latina. *In*: TAPIA, M. N. *et al. Hacia una historia mundial del aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS, 2024. p. 226-274.

GORTARI PEDROZA, A. El servicio social mexicano: diseño y construcción de modelos. *In*: ARGENTINA. Programa Nacional Educación Solidaria. Unidad de Programas Especiales. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. *Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos*: actas del 7mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”. Buenos Aires: CLAYSS, 2005.

MCLLARTH, L.; LYONS, A.; MUNCK, R. (ed.). *Higher education and civic engagement: comparative perspectives*. New York: Palgrave Macmillan, 2012.

OCHOA, E. M. (org.). *Universidades solidarias*: programa de apoyo y fortalecimiento de proyectos de aprendizaje-servicio solidario para Universidades de América Latina. Buenos Aires: CLAYSS, 2014. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_Universidades_Solidarias_1.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

OSMAN, R.; PETERSEN, N. (ed.). *Service-learning in South Africa*. Cape Town: Oxford University Press, 2013.

PUIG, J. M. *et al.* *Aprendizaje-servicio*: educar para la ciudadanía. Barcelona: Octaedro: Ministerio de Educación y Ciencia: Centro de Investigación y Documentación Educativa, 2007.

SASTRE VÁZQUEZ, P.; ZUBIRÍA, A.; D'ANDREA, R. E. Concepciones sobre extensión universitaria. *In*: JORNADAS DE EXTENSIÓN DEL MERCOSUR, 3., 2014, Buenos Aires. *Actas* [...]. Buenos Aires: Unicen, 2014. Disponível em: <http://extension.unicen.edu.ar/jem/completas/189.pdf>. Acesso em: 17 set. 2025.

TAPIA, M. N. *Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario*. Buenos Aires: CLAYSS, 2022. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_20aniosCLAYSS_guia_para_desarrollar_proyectos_AYSS.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

TAPIA, M. N. *Inserción curricular del aprendizaje-servicio en la Educación Superior*. Buenos Aires: CLAYSS, 2016. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_Compromiso_Social_en_el_curriculo_de_la_ES.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

TAPIA, M. N. *et al. Hacia una historia mundial del aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS, 2023.

TAPIA, M. N.; OCHOA, E. Legislación y normativa latinoamericana sobre servicio comunitario estudiantil y aprendizaje-servicio. In: HERRERO, M. A.; TAPIA, M. N. *Actas de la III Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS, 2015. p. 91-96. Disponível em: http://www.clayss.org/3jornada/Libro_IIIJA-S.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

TITLEBAUM, P. *et al. Annotated history of service learning 1862–2002*. Dayton: University of Dayton, 2004.

UNESCO. *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: Unesco, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNESCO; IESALC. *Conferencia Regional de Educación Superior 2018: informe general*. Paris: Unesco: Iesalc, 2018.

Anexo

País latino-americano	Data da sanção e regulamentação ou reforma
México	(2018/1943)
Panamá	1946
Costa Rica	1975/2001
República Dominicana	1988
El Salvador	1990/2004
Nicarágua	1996
Venezuela	1999/2005
Colômbia	1949 ano rural 2007/2010
Equador	2010
Peru	2022
Brasil	2023

(As datas correspondem à sanção da norma e a sua regulamentação e/ou reforma. Baseado em Tapia e Ochoa, 2015).

Em outros países da região (como Argentina, Chile), embora não tenham requisitos obrigatórios de serviço social ou de aprendizagem em serviço, existem outras regulamentações que incentivam e promovem o desenvolvimento das práticas educativas sociocomunitárias. Da mesma forma, elas existem sob diferentes denominações, como práticas socioeducativas, serviço social comunitário, entre outros, como requisitos de serviço social institucional para a Graduação promovidos pelas mesmas instituições de Ensino Superior. Estas envolvem diversas modalidades de curso, carga horária mínima de prática social, curso em espaço integrador do território, entre outras opções possíveis.



A ESPERANÇA SE CONSTRÓI EM COMUNIDADE¹

Leticia Ivonne López Villarreal²

Introdução

Em uma sociedade na qual as relações humanas se desenvolvem em um contexto cotidiano complexo, cheio de desigualdades, surge a urgência de repensar o lugar do outro durante a intervenção dos projetos de Aprendizagem-Serviço (A+S) no território onde são implementados. É muito útil no sistema educativo, porque os estudantes aplicam em situações reais os conhecimentos que adquirem por meio de suas matérias curriculares, o que facilita uma aprendizagem mais significativa e de longo prazo. Desenvolve competências como o trabalho colaborativo, comunicação, empatia e resolução de problemas, indispensáveis no mundo do trabalho.

Nesse tipo de projeto, os estudantes se envolvem com sua comunidade, desenvolvendo princípios e valores em favor do bem comum. A A+S promove valores como a solidariedade, a responsabilidade e a cidadania ativa. Isso pode gerar um compromisso social e, portanto, uma mudança positiva em seu

¹ Tradução de Rodrigo de Andrade.

² Diretora do Centro para a Solidariedade e a Filantropia da Universidade de Monterrey.
E-mail: leticiaivonne.lopez@udem.edu.mx.

entorno. O pensamento de Emmanuel Levinas (1991), centrado na alteridade e na responsabilidade para com o outro, permite acrescentar uma reflexão ética sobre a operação dos projetos de A+S, utilizando a metodologia da Ação sem Dano (ASD), pois essa abordagem é uma forma concreta de cuidado e de não violência em relação à comunidade durante uma intervenção social. Isso, porque busca prevenir ou mitigar os danos não intencionais que podem surgir durante a implementação desse tipo de projeto em contextos vulneráveis.

O processo de implementação de projetos de A+S pode ser dividido nas seguintes ações: 1) seleção de disciplinas, 2) definição de objetivos de aprendizagem e comunitários, 3) desenho do projeto, 4) colaboração com a comunidade, 5) implementação e 6) avaliação. Da etapa 2 a 6, pode-se implementar a ASD, pois se considera que a análise não deve ocorrer apenas na fase de planejamento, mas durante toda a execução do projeto, de modo que, ao observar se o impacto está sendo negativo ou positivo, seja possível ajustar e tomar decisões para maximizar os impactos positivos e reduzir os negativos (Vela *et al.*, 2011).

É uma estratégia de intervenção que prioriza o bem-estar e a dignidade das pessoas na comunidade em que o projeto de A+S é implementado.

Enfoque metodológico para uma intervenção social ética

A ASD é uma poderosa metodologia de reflexão que vai além das métricas tradicionais exigidas por fundações, academia, financiadores e governo. Confronta a ética e constantemente as

ações realizadas em um projeto no qual as Universidades são agentes externos da comunidade que intervêm com a metodologia de A+S. Essa metodologia surgiu como uma resposta crítica aos efeitos não intencionais da ajuda humanitária e dos projetos de desenvolvimento (Herrero; Marcos, 2023). Por isso, é importante integrá-la para diminuir possíveis efeitos danosos nas comunidades em que se intervém com projetos de A+S.

Intervenções bem-intencionadas podem agravar tensões sociais ou conflitos se os contextos locais não forem considerados cuidadosamente (Anderson, 1999). Por isso, reconhece-se o impacto das ações institucionais que provêm dos projetos de A+S nas comunidades em que se atua. As Universidades que implementam AS precisam identificar a importância de gerar relações saudáveis, que permitam a transformação do conflito em ambientes de paz, e essa metodologia é um caminho para alcançá-lo. Desenvolver projetos de A+S que promovam a paz, com consciência, sensibilidade e análise do contexto em que se atua, não é apenas uma boa prática: é uma responsabilidade ética.

Assim, toda vez que a Universidade se relaciona com uma Organização da Sociedade Civil (OSC) ou intervém em um território com projetos de A+S, é convidada a considerar a voz e o contexto das pessoas que serão beneficiadas pelas ações de A+S. A relação entre a ASD e a alteridade, de Emmanuel Levinas (1991), centra-se na ética da responsabilidade para com o outro. A alteridade é fundamental em nossa experiência humana, porque o outro é alguém que nos desafia e interpela; devemos agir levando em consideração o bem-estar do outro, mesmo antes de pensar em nossas próprias necessidades ou desejos (Guerrero, 2015).

O outro não é apenas um indivíduo diferente, mas também representa uma dimensão ética que nos chama a reconhecer e respeitar sua singularidade. É importante considerar os mínimos éticos da ASD em relação a esse outro que se encontra no território onde intervêm os projetos de Aprendizagem-Serviço (AS): dignidade, autonomia e liberdade (Vela *et al.*, 2011). Ou seja, todo ser humano é um fim em si mesmo, é capaz de definir um projeto de vida e deve ter a possibilidade, durante a intervenção, de tomar decisões em conjunto para cumprir expectativas baseadas em suas necessidades.

O encontro com o outro obriga a assumir uma responsabilidade incondicional para com ele, para com a comunidade, o que se traduz em uma ação que não deve causar dano (Levinas, 2014). É por isso que o enfoque sensível aos conflitos é um dos fundamentos da ASD; trata-se de uma perspectiva teórica e sistêmica que pretende reduzir os impactos não intencionais dos projetos ou ações que possam reavivar a violência, com a intenção de maximizar os impactos de paz. Não incorporar uma visão sensível ao conflito pode ter efeitos nocivos inesperados.

Existem três formas de trabalhar a partir do enfoque sensível aos conflitos: em torno do conflito, no conflito e sobre o conflito (Vela *et al.*, 2011). E isso dependerá da gravidade do conflito no território onde o projeto de Aprendizagem-Serviço (AS) é implementado:

- a) Trabalho em torno do conflito: não se pode exercer influência sobre o problema devido à sua complexidade e risco para docentes e estudantes, razão pela qual o

projeto se mantém geograficamente afastado das zonas de conflito. Porém, apresentam-se propostas de solução em um nível mais de proposta, como pode ser o desenho de uma política pública, campanhas de sensibilização etc.

- b) Trabalho no conflito: os projetos de A+S podem ser afetados durante a operação e aqueles que os implementam podem apresentar níveis médios de risco, razão pela qual devem ser implementadas medidas de segurança.
- c) Trabalho sobre o conflito: os projetos de A+S podem potencializar oportunidades e afetar positivamente as dinâmicas do problema atendido, por isso busca-se atuar sobre algumas das causas estruturais do problema. E esse enfoque permite um impacto maior diretamente no território.

Assim, definir o tipo de enfoque em relação ao conflito a ser enfrentado é o primeiro passo para a implementação da metodologia da ASD, a qual promove que a intervenção não reforce desigualdades existentes, diminua a possibilidade de gerar dependências e, o mais importante, que o processo fortaleça as capacidades locais das pessoas que habitam o território. É importante que as Universidades tenham a consciência de que, ao implementar projetos de A+S em um determinado contexto, em que existem problemas sociais, elas não são neutras; ao contrário, integram-se a um conflito, por isso é fundamental cuidar do posicionamento e da intervenção institucional.

Ação sem dano em projetos de Aprendizagem-Serviço

Foi realizada uma adaptação da metodologia ASD para o desenvolvimento de projetos de A+S, com o objetivo de integrar uma perspectiva ética e uma cidadania responsável. A proposta metodológica consiste em que a Universidade e os docentes, por meio de suas disciplinas, implementem as seguintes etapas durante o desenvolvimento e a execução de seu projeto social em comunidade: 1) análise da organização; 2) análise do contexto; 3) desenho do projeto de A+S; 4) avaliação das inter-relações; 5) identificação e seleção de estratégias; e 6) avaliação e sistematização da experiência. Cada uma delas será descrita a seguir.

Análise da organização

É muito importante que os docentes e estudantes da Universidade que implementam um projeto de A+S tenham consciência de onde realizam suas ações. Ou seja, que exista conhecimento da missão, visão, valores e da identidade institucional da Universidade que representam. Porque o principal desafio para a aplicação da ASD é a coerência entre o que se vive dentro de uma organização e o que se promove externamente por meio de suas ações.

Uma proposta para alcançar o que foi mencionado é criar um comitê integrado por autoridades relacionadas à A+S dentro da Universidade, docentes, estudantes e representantes da comunidade, para a tomada de decisões sobre temas ligados à implementação dos projetos na comunidade. Definir períodos para as reuniões, nas quais sejam apresentados os projetos pla-

nejados e analisada sua pertinência, a fim de garantir a coerência com a identidade institucional e identificar previamente se o projeto afetará de forma positiva ou negativa o contexto no qual será implementado.

Algumas perguntas que podem contribuir para a análise de cada projeto a partir desse enfoque são: como a comunidade nos vê? Mantemos relações hierárquicas ou paternalistas com os parceiros locais? Estamos impondo soluções ou facilitando processos participativos? Etc.

Por exemplo, se a Universidade implementa um projeto de A+S em uma zona onde existem tensões entre comunidades indígenas e não indígenas, pode-se analisar se os grupos de estudantes que participam do projeto são compostos apenas por pessoas externas ao território onde será realizada a intervenção, o que pode gerar rejeição. Se uma língua ou cultura for priorizada em detrimento da outra, isso também pode dificultar a implementação; se a sede onde as atividades são realizadas estiver associada a uma das duas comunidades e não for neutra, isso pode afetar negativamente o projeto. É fundamental analisar os possíveis efeitos da operação do projeto planejado a partir da identidade institucional.

Esse tipo de reflexão pode ser realizada nos comitês que envolvam diversos atores da estrutura que a própria Universidade desenvolva para esse fim. Com isso, contribui-se para prevenir possíveis danos e corrigir, desde o início, eventuais práticas internas comuns, promover a coerência entre o discurso institucional e a ação, assim como aumentar a participação dos beneficiários durante o processo e o impacto do projeto. Por isso, o próximo passo é a análise do contexto no qual será realizada a intervenção.

Análise do contexto

Significa identificar os conflitos existentes entre os atores e nas dinâmicas sociais dentro do território. Permite compreender o ambiente social, político, econômico e cultural em que se vai intervir. Propõe-se que o docente e os estudantes que irão implementar o projeto realizem esse processo; também pode-se convidar outros atores internos ou externos à Universidade para que contribuam com seu conhecimento e experiência, desde que estejam relacionados com a problemática e o território a ser atendido. Mas o mais importante é que, nessa etapa, o envolvimento da comunidade é indispensável.

O conhecimento do cenário de conflito constitui uma das primeiras fases da metodologia (Herrero; Marcos, 2023). Para realizar a análise, propõe-se o seguinte processo: a) identificar as divisões e conexões na comunidade; b) realizar um mapeamento de atores; e c) uma avaliação de riscos. Cada uma dessas ações será descrita a seguir.

a) Identificar os divisores e conectores

Os primeiros são fatores, dinâmicas e ações do contexto que provocam separação, conflitos e desconfiança; os segundos fomentam cooperação, respeito e paz, sendo compartilhados pelos diversos grupos dentro do território, mesmo quando houver conflito.

Exemplos de divisores podem ser diferenças étnicas ou raciais (língua, tradições), desigualdades no acesso a recursos (emprego, educação), símbolos que geram ressentimentos (ban-

deiras, certos nomes). Alguns exemplos de conectores são organizações legítimas e respeitadas na comunidade (escolas, alguma igreja), valores compartilhados (respeito aos idosos, fraternidade em tempos de emergência), espaços públicos comuns (parques, mercados), redes comunitárias existentes (grupos de vizinhos, de jovens) e experiências compartilhadas de alegria ou dor.

Algumas perguntas que podem ajudar a identificar os divisores e conectores são: o que divide e como transformamos isso? O que conecta e como fortalecemos isso? Ou seja, os divisores devem ser evitados e os conectores devem ser fortalecidos, daí a importância de sua identificação.

b) Mapeamento de atores

É uma ferramenta para compreender quem está envolvido direta ou indiretamente no contexto em que será realizada a intervenção e como o projeto de A+S poderia afetar de forma positiva ou negativa a relação com esses atores. Isso permitirá cuidar das relações institucionais da Universidade e facilitar a implementação do projeto no território. Permite analisar as relações de poder e os interesses dos atores que já atuam nessa comunidade, bem como reconhecer aliados, opositores e atores neutros, e principalmente prevenir exclusões, tensões ou conflitos durante a implementação.

Alguns exemplos de atores podem ser habitantes da zona de conflito, líderes comunitários, organizações da sociedade civil que trabalham em diversas causas e atendem diferentes problemáticas, órgãos governamentais em nível estadual ou municipal, empresas, ativistas, instituições educacionais, meios de comu-

nicação, fundações que oferecem financiamento no território, entre outros.

Podem ser elaborados formulários pelo projeto de A+S que auxiliem na análise, utilizando perguntas como: a quais atores o projeto pode beneficiar? Quais relações de poder são relevantes? Qual é o nível de interesse dos atores envolvidos? Posso usar algum conector identificado para fortalecer o tecido social entre os atores dentro do território?

Isso pode ser representado graficamente por meio de um mapa relacional, por exemplo, no qual sejam usadas setas ou indicadas influências positivas ou negativas em relação ao conflito.

Espera-se que o mapeamento de atores produza um diagnóstico estratégico e ético que permita aumentar a participação de forma significativa, assim como projetar intervenções na comunidade mais justas e sustentáveis, reduzindo riscos de dano.

c) Avaliação de riscos

Permite antecipar os possíveis efeitos negativos não intencionais que um projeto de A+S poderia gerar em uma comunidade. Dessa forma, contribui para prevenir danos antes que eles ocorram, detectar pontos cegos no desenho do projeto, proteger os grupos vulneráveis que são apoiados, bem como preservar a ética da intervenção comunitária.

Em um projeto focado no empreendedorismo feminino, detecta-se o risco de falta de assiduidade devido a horários incompatíveis com suas responsabilidades de gênero, impostas historicamente pela sociedade (preparo da comida, cuidados ao cônjuge, levar os filhos à escola etc.). Por isso, desenvolve-se

uma estratégia para mitigar esse risco, ajustando os horários com base em seus papéis dentro dos lares e oferecendo espaços para o cuidado dos filhos, consultando previamente esse tipo de necessidade com as próprias mulheres.

Podem ser elaboradas tabelas de análise que permitam listar os riscos junto com suas possíveis estratégias de mitigação, adicionando colunas para indicar os níveis de risco e identificando o grupo ou ator que poderia ser afetado. Nesta etapa, o tipo de perguntas que pode ajudar na análise inclui: a quem o projeto de A+S pode beneficiar ou prejudicar? Poderia gerar exclusão, dependência ou conflito? O projeto pode ser percebido como imposto ou estranho à comunidade? Como poderiam reagir os atores de poder em relação ao projeto? Existem conflitos sociais e/ou políticos que possam ser reativados? Quem tem menos capacidade de fazer ouvir sua voz? Etc.

Depois de realizar uma análise interna da identidade institucional da Universidade, bem como do território onde será implementado o projeto de A+S, seguirá o desenho do projeto social dentro da disciplina que utilizará as metodologias de A+S e ASD, considerando as informações analisadas e identificadas nas etapas anteriores. Isso permitirá um projeto muito mais eficaz e com maior impacto, devido ao fato de ter sido realizado um estudo de riscos e de suas formas de mitigação.

Desenho do projeto de A+S

Os objetivos voltados para a comunidade devem ser elaborados a partir de uma consulta participativa com os benefi-

ciários potenciais. Ou seja, incluir mecanismos de participação da maioria dos grupos e atores envolvidos na implementação do projeto de A+S. Além disso, é necessário desenhar indicadores de resultados para medir o cumprimento dos objetivos estabelecidos.

Esse processo, com esses critérios, permite combinar a educação para uma cidadania ativa com uma intervenção comunitária ética, cuidadosa e sensível ao contexto. Contribui para formar estudantes que aprendem na prática e desenvolvem seu compromisso social, sem reforçar desigualdades nem causar danos involuntários. O rosto do outro me interpela, por isso é importante ouvir e atender às necessidades do outro. Conceber uma pedagogia da alteridade parte do reconhecimento do outro e da incorporação do contexto na análise (Pinto-Araújo; Cabrera-Hernández; Escalante-Pla, 2023).

Por exemplo, se os estudantes desenvolveram em sua disciplina um projeto relacionado à alfabetização, também deverão analisar e refletir sobre as causas do analfabetismo e da exclusão educacional dentro do território onde irão implementar o projeto de A+S, entrevistando os beneficiários potenciais antes da implementação das ações. Ou, se uma das ações do projeto de A+S for limpar um parque, deverão analisar o Direito Público, mesmo que não seja conteúdo prioritário da disciplina, mas que seja indispensável para identificar os objetivos que diminuam os riscos de efeitos negativos do projeto.

Para definir os objetivos e as ações do projeto de A+S a partir da metodologia da ASD, é importante que o docente faça questionamentos aos estudantes como os seguintes: o problema foi identificado e validado pela comunidade? Os possíveis bene-

ficiários foram envolvidos para identificar se as ações propostas fortalecem as capacidades locais ou geram dependência? As ações fortalecem os conectores e evitam reforçar os divisores? Entre outros.

Avaliação das inter-relações

Consiste em compreender a inter-relação entre o contexto, a Universidade e suas ações por meio do projeto de A+S. Nesta etapa, a reflexão ocorre em duas direções: a primeira é identificar os efeitos que o contexto em que o projeto é implementado causa na Universidade; a segunda, os efeitos que a Universidade está causando na comunidade. Essa etapa é realizada quando o projeto de A+S está em operação no território selecionado, envolvendo os membros das equipes de cada projeto, sendo também importante incluir a participação da comunidade para a reflexão.

Esta etapa busca compreender como as decisões, recursos, ações e presença da Universidade com seus projetos de A+S afetam as relações entre os diferentes atores e grupos presentes na comunidade. Contribui para observar se o projeto reforça dinâmicas de exclusão ou conflito, ou fortalece a coesão social e a equidade. A ética como fundamento de toda relação e, por isso, o cuidado e a não violência como princípios de cada ação. A ética é o princípio e não um fim secundário, em que a relação responsável se fundamenta na vulnerabilidade mútua, e cuidar significa proteger o outro de danos estruturais e simbólicos.

Devem ser analisadas as decisões tomadas durante a implementação com perguntas como: quem recebe recursos ou

benefícios? Quem foi consultado para o desenho do projeto? Como foi selecionado o território para a intervenção? Em seguida, deve-se observar como as decisões tomadas afetam as relações comunitárias, utilizando perguntas como: está gerando competição ou ciúmes entre grupos? Reforça uma divisão histórica? Estamos fortalecendo aqueles que já detêm poder? Entre outras. As perguntas são elaboradas pela equipe do projeto de A+S; o importante é identificar os efeitos das decisões do projeto nas relações dentro da comunidade e com a Universidade.

Por exemplo, um projeto de A+S que oferece apoio escolar a crianças em uma comunidade com tensão entre dois bairros. O projeto começa a operar no centro comunitário do bairro A, e isso começa a gerar um efeito negativo, pois as crianças do bairro B não participam e os adultos desse bairro passam a pensar que há um favorecimento ao bairro A. Assim, reforça-se uma divisão social já existente. A partir da ASD, a estratégia para reduzir esse dano seria ajustar o projeto, alternando o local das atividades, envolvendo líderes de ambos os bairros na coordenação e organizando atividades conjuntas para gerar conectores.

Por isso, nesta etapa é importante começar a definir ajustes na operação do projeto, após o processo de análise, no qual podem ser usadas perguntas como: quais mudanças estamos provocando nas relações dentro da comunidade? Qual é a percepção da nossa presença enquanto Universidade? E, o mais importante, quais aspectos devemos ajustar ou redesenhar para não causar dano? Além disso, neste processo, a consulta aos participantes e beneficiários dentro da comunidade é indispensável.

Identificação e seleção de estratégias

Realizar uma análise de viabilidade de cada alternativa de mitigação de risco, para determinar o que será feito dentro e fora da operação do projeto de A+S, a fim de diminuir os danos identificados nas etapas anteriores. Elaborar uma lista dos ajustes necessários, além de integrar na análise o custo, a viabilidade e a relevância ou prioridade em relação ao nível de dano causado, ou identificar o que acontecerá caso a estratégia não seja implementada, considerando o nível de dano que pode continuar a ser provocado na comunidade. É nesta etapa que se decide como agir de forma consciente, ética e transformadora.

Por exemplo, em um projeto de A+S focado em oferecer oficinas para empregabilidade em um território específico, durante a implementação do projeto e por meio de uma análise das inter-relações, identificam-se conflitos entre os jovens que participam da formação. Então, é gerada uma possível estratégia, como uma festa comunitária. Essa estratégia é definida nesta etapa, na qual se realiza a análise das estratégias que serão desenvolvidas após ter clareza sobre os efeitos nas inter-relações provocados pela intervenção do projeto.

Nesta etapa, desenvolve-se o plano de ação para ajustar o projeto, de modo a reduzir os efeitos do dano no restante da intervenção, assegurando que as ações estejam alinhadas aos objetivos e promovam relações saudáveis e justas. Devem-se responder perguntas como: o que será feito? Como, quando e com quem? Além disso, é necessário alocar os recursos de forma ética e definir indicadores para medir os resultados.

Tudo isso é consequência de uma análise aprofundada da Universidade e suas ações, do contexto, dos atores e de suas inter-relações. Para cada estratégia definida ou proposta, deve-se analisar seu impacto ético (positivo ou negativo) e selecionar a mais viável, aquela que fortaleça os conectores e reduza os divisores.

Avaliação e sistematização da experiência

Permite refletir sobre o que foi feito, como foi feito e qual foi o impacto do projeto de A+S ao longo de sua intervenção. Tem como finalidade aprender para melhorar e compartilhar o conhecimento gerado com outras iniciativas. Essa etapa é indispensável para sistematizar as experiências, documentar aprendizados e boas práticas para projetos futuros. Não se trata apenas de uma medição de resultados, mas de uma ferramenta ética para analisar os efeitos previstos e não previstos da intervenção comunitária, identificar se houve danos, exclusões ou aprendizados significativos, e fortalecer práticas futuras com uma perspectiva muito mais consciente.

A utilidade da sistematização da experiência está em identificar os aprendizados significativos. Por exemplo, em um projeto de A+S voltado à alfabetização de mulheres em uma comunidade indígena, reconheceu-se o idioma originário e as tradições históricas, o que fortaleceu conectores. No entanto, também foi detectado um dano não previsto: alguns maridos das mulheres participantes se sentiram ameaçados. Como resposta, foi incluído um módulo de reflexão voltado aos homens. Ao documentar esse processo, identificou-se um aprendizado

relevante: a importância de considerar a equidade de gênero, incluindo estratégias de sensibilização com todos os atores dentro do lar, inclusive os homens.

Assim, o mais relevante deste processo são os aprendizados que nos permitirão melhorar as intervenções futuras e reduzir os riscos de forma sistêmica. Algumas perguntas que contribuem para a análise nesta etapa podem ser: o que queríamos alcançar com o projeto de A+S? O que aprendemos sobre o contexto, os atores, os conectores e os divisores? Que mudanças foram geradas nas relações dentro da comunidade? Causamos algum dano? Fortalecemos ou enfraquecemos a confiança no território? Etc. A acolhida do outro acontece sempre em uma circunstância vinculada a uma experiência (Ortega Ruiz; Romero Sánchez, 2024).

Algumas ferramentas para coletar informações para análise e documentação podem ser: entrevistas ou grupos focais com atores-chave (beneficiários, lideranças, atores que ficaram excluídos), enquetes breves com estudantes, comunidade ou equipe que implementou o projeto de A+S, observações registradas em diários de campo pelos próprios estudantes – a fim de identificar colaboração, confiança ou possíveis tensões – e, claro, depoimentos e histórias de vida dos beneficiários.

E para encerrar o ciclo da metodologia da ASD, é importante também concluir com ética – e isso significa compartilhar os aprendizados com a comunidade e validar aquilo que foi sistematizado: o que se aprendeu durante a sistematização coincide com o olhar da comunidade?

Além disso, recomenda-se organizar um evento no território ou dentro da Universidade como forma de agradecimento

e reconhecimento pela participação da comunidade, bem como para abrir caminhos para projetos futuros.

Conclusões

Os princípios-chave da ASD em projetos de A+S são: a transparência, por promover a comunicação aberta com a comunidade; a inclusão, ao buscar incorporar todas as vozes envolvidas no projeto, especialmente a voz da própria comunidade; e a flexibilidade, para adaptar o projeto conforme os aprendizados identificados ao longo do percurso com a metodologia ASD.

E, o mais importante, é reconhecer a não neutralidade da Universidade, pois toda ação realizada em um determinado contexto gera impactos – positivos ou negativos.

Os principais benefícios da metodologia da ASD, que a tornam essencial para sua implementação, são: o fortalecimento do capital social, a melhoria da sustentabilidade do projeto de A+S a longo prazo, a minimização de tensões e conflitos durante a execução, e a promoção da resiliência comunitária.

Além disso, ela permite transformar os projetos em ferramentas de coesão social e equidade – e isso não é apenas uma boa prática, mas uma responsabilidade ética.

A alteridade de Levinas (1991) inspira e fundamenta a metodologia da ASD, porque toda ação que afeta o outro deve partir do reconhecimento de sua diferença e dignidade. Trata-se não apenas de “não causar dano” em um sentido físico, mas de agir com uma ética do cuidado, da escuta e do respeito.

Referências

ANDERSON, M. B. *Do no harm: how aid can support peace-or war*. Boulder: Lynne Rienner Publishers, 1999.

GUERRERO, O. F. Levinas y la alteridad: cinco planos. *BROCAR*, La Rioja, n. 39, p. 423-443, 2015.

HERRERO, A. L.; MARCOS, F. La acción sin daño y los proyectos de desarrollo: una alternativa práctica de triple nexo. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, Madrid, v. 50, n. 2, p. 199-201, 2023.

LEVINAS, E. *Ética e infinito*. Buenos Aires: Paidós, 1991.

LEVINAS, E. *Ética y derechos del otro*. Salamanca: Sígueme, 2014.

ORTEGA RUIZ, P.; ROMERO SÁNCHEZ. La educación como acogida: una propuesta desde la ética de Levinas. *Areté: Revista de Filosofía*, Lima, v. 36, n. 2, p. 312-338, 2024.

PINTO-ARAÚJO, L. V.; CABRERA-HERNÁNDEZ, D. M.; ESCALANTE-PLA, L. Educar en la alteridad: aportes de la filosofía de Emanuel Levinas a la educación. *Revista Ciencias UANL*, Monterrey, v. 22, n. 94, p. 8-13, 2023.

VELA, M. *et al. Acción sin Daño como aporte a la construcción de paz: propuesta para la práctica*. Bogotá: Fundación para la Cooperación Synergia: Universidad Nacional de Colombia: Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2011.



APRENDIZAGEM-SERVIÇO E EDUCAÇÃO EVANGELIZADORA MARISTA¹

Isabel Teresa Tresca²

Introdução

Toda instituição educativa católica, em sua identidade e missão, busca lograr uma *formação integral* com qualidade acadêmica, valores do Evangelho e compromisso social. Um compromisso social que brota de uma visão humanista e solidária e que trabalha pela promoção humana. Nesse sentido, o compromisso social e a solidariedade são valores reconhecidos como centrais para a formação integral dos estudantes em uma instituição católica. As instituições de Educação Superior não fogem desta missão, muito menos as Instituições Maristas.

No entanto, o Ensino Superior enfrenta vários desafios, entre os quais se destaca a busca de um sentido profundo, que oriente, conjuntamente, professores, estudantes e demais membros da Universidade, bem como que contemple a interação com a comunidade como um componente constitutivo (Gherlone; Isaola, 2022).

¹ Tradução de Eduardo Portanova Barros.

² Coordenadora da Equipe de Animação da Solidariedade da Provincia Marista Cruz del Sur.
E-mail: itresca@maristascruzdelSUR.org.

O Ensino Superior Marista tem enfrentado esses desafios e uma busca por um significado profundo desde a formação da Rede Internacional de Ensino Superior Marista. Já em 2004, foi realizado em Curitiba, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), o primeiro encontro internacional de instituições de Ensino Superior Maristas, em que se notou a falta de um documento básico que norteasse a missão e o sentido profundo das Instituições Superiores. Diante dessa necessidade, nasceu o documento “Missão Marista na Educação Superior”³, que busca refletir sobre aspectos da Educação Superior e suscitar um exercício de questionamento e discernimento que ajude a indicar, claramente, a natureza, as funções e a finalidade da Educação Superior marista, assim como a sua coerência e relevância em toda a missão educativa do Instituto (Red Marista Internacional de Instituciones de Educación Superior, 2010).

Em continuidade com esse exercício de discernimento, procuramos, neste texto, seguir interpelando e problematizando as práticas educativas evangelizadoras do Ensino Superior Católico, explorando caminhos e ferramentas concretas. Para isso, nos concentramos, em primeiro lugar, nos desafios atuais do Ensino Superior Católico, em geral, e do Ensino Superior Marista, em particular, especialmente no seu papel evangelizador. A seguir, abordaremos o significado da solidariedade marista como componente constitutivo de sua missão educativa e sua relação com a Aprendizagem-Serviço como caminho possível para educar *na* e *para* a solidariedade marista a partir do nível universitário. Concluiremos com

³ N.T.: No original: “Misión Marista en la Educación Superior”.

algumas considerações que nos convidam a implantar uma Instituição Superior marista alicerçada no diálogo evangelizador e na solidariedade.

Desafios atuais da Educação Superior Católica

Acreditamos que as novas gerações necessitam de uma formação científica sólida, mas também precisam saber aplicar os conhecimentos em contextos reais, desenvolver as suas capacidades de fazer, discernir e contribuir para o bem comum, a partir de um diálogo e troca de saberes no qual o mundo acadêmico interage com saberes ancestrais e comunitários. Esse encontro e intercâmbio com a realidade produz novos conhecimentos socialmente relevantes a partir de uma reflexão crítica e sistemática.

O Papa Francisco insistiu, nos últimos anos, na necessidade de a Igreja “sair para a periferia” e apelou às instituições educativas para que ofereçam aos seus estudantes a oportunidade de envolver “cabeças, mãos e corações” na abordagem dos desafios e problemáticas que as sociedades contemporâneas apresentam. É um chamado para articular Ciência e Fé, para produzir conhecimentos relevantes para a resolução de problemas, em conjunto com a comunidade (Battista, 2021). Desde o início de seu pontificado, ele se concentrou na educação como forma de transformar o mundo, convidando-nos a um Pacto Educativo Global (Francisco, 2020b) e à reconstrução de um tecido social fraterno (*Fratelli Tutti*). Harmonizar a linguagem da cabeça com a linguagem do coração e a linguagem das mãos,

garantindo que os nossos discentes “pensem o que sentem e o que fazem, sintam o que pensam e o que fazem, façam o que sentem e o que pensam” (Francisco, 2023, tradução nossa), é um grande desafio para todas as instituições e um imperativo numa perspectiva evangelizadora.

Conforme a encíclica *Evangelii Nuntiandi*, de Paulo VI, sobre a evangelização no mundo contemporâneo, “as condições da sociedade obrigam-nos, portanto, a rever os métodos, a procurar por todos os meios o caminho para levar ao homem moderno a mensagem cristã” (*Evangelii Nuntiandi*, n. 3, tradução nossa). As Instituições de Ensino Superior Católicas são, também, convidadas a rever os seus métodos e caminhos de evangelização numa perspectiva abrangente e transversal, uma perspectiva que inclui a construção de um ambiente institucional à luz do Evangelho, um acompanhamento das pessoas nos seus processos de crescimento, de discernimento cristão de conhecimento, de ações específicas de despertar e de desenvolvimento espiritual e de processos de abertura à comunidade que contribuam para uma sociedade mais fraterna e humana.

Diante desta convocatória, as Instituições Maristas procuram dar vida tanto a este chamado à evangelização quanto ao apelo do Papa Francisco ao Pacto Educativo Global, enfrentando os desafios atuais do Ensino Superior a partir do seu carisma e missão. Carisma que brota de uma experiência solidária: o encontro de Marcelino Champagnat com o jovem Montagne, inspiração original que dá vida aos “Irmãozinhos de Maria”. Essa experiência transforma a espiritualidade de Champagnat,

a sua forma de se relacionar com Deus e torna-se fonte de serviço perseverante, programado e metódico às crianças e jovens mais necessitados (Provincia Marista Cruz del Sur, 2011). Dessa forma, a solidariedade se torna um componente essencial em cada Instituição Marista a partir de uma abordagem particular.

Solidariedade marista e evangelização

Falamos de “solidariedade marista” quando nos referimos a essa perspectiva particular, a essa abordagem própria, a esse conceito bem fundamentado, fruto da experiência. Procura-se que, a partir desta síntese vital, seja possível enquadrar as práticas, visualizando a natureza pedagógica das suas dimensões. Com a convicção de não cair na uniformidade de pensar que só existe uma forma oficialmente reconhecida de viver a solidariedade, nem na pressa em afirmar que toda ajuda pode, legitimamente, ser chamada de solidariedade marista (Provincia Marista Cruz del Sur, 2011). O mesmo conceito de solidariedade pode ser utilizado em contextos muito diferentes e com significados diferentes.

Nos documentos maristas, uma das definições ordenadoras é a de João Paulo II, na sua Encíclica *Sollicitudo Rei Socialis*. Ali, a solidariedade é definida como a “determinação firme e perseverante de lutar pelo bem comum, isto é, pelo bem de todos e de cada um, para que todos sejamos verdadeiramente responsáveis por todos” (*Sollicitudo Rei Socialis*, p. 38, tradução nossa).

No documento marista “Credo da Solidariedade” (2011), essa definição é retomada, entendendo que “solidariedade” não

significa compaixão como sentimento difuso, nem tristeza momentânea, mas sim uma determinação firme e perseverante de compromisso com o outro e com a transformação da realidade. Nessa perspectiva, a solidariedade transformadora é um dos componentes mais importantes de um currículo. Sem dúvida, isso implica assumir o desafio de educar, atento à interpretação das exigências da realidade sociocultural e unido ao amor sincero, ao respeito, à escuta e à atenção às crianças e aos jovens, especialmente aos mais necessitados (Provincia Marista Cruz del Sur, 2011).

Esse conceito de solidariedade, a partir de um modelo transformacional, foi desenvolvido e aprofundado pela Rede Marista Interamericana Corazón Solidario (formada por representantes da Solidariedade e da Educação de diferentes países e províncias maristas da América), que propõe o *Modelo de Solidariedade Transformacional* a partir de uma abordagem dos direitos como um ideal para o qual caminhar. Esse modelo se refere a ações ou temas que buscam resolver as condições básicas (estruturais) que tornam necessária a ação solidária. Nesse sentido, o modelo transformacional é um modelo de modificação, na medida em que propõe ações destinadas a eliminar a situação que gera a diferença entre “os solidários” e os necessitados; isso envolve considerar o problema no seu contexto completo e o necessitado como uma pessoa que tem algo a dizer sobre ele e o que fazer a esse respeito. Esse modelo quebra algum tipo de direcionalidade da ação, já que o problema será um problema comum (Red Interamericana de Solidaridad Marista, 2012). Uma visão de solidariedade que inclua, também, a perspectiva

dos direitos humanos, porque evidencia o necessário discernimento dos espaços de garantia e proteção de direitos que são próprios da função indelegável dos Estados e que não podem – nem devem – ser assumidos por indivíduos ou organizações da sociedade civil, mas podem contribuir para tornar visíveis e consciencializar sobre o seu necessário cumprimento e proteção. Todas as crianças, adolescentes e jovens, mesmo aqueles que se encontram em situação de maior vulnerabilidade, têm o direito de ser considerados sujeitos capazes de assumir responsabilidades e participar, ativamente, dos esforços de transformação da realidade (Mantovani, 2022).

Por sua vez, o documento marista “Escola no diálogo evangelizador”⁴ (Provincia Marista Cruz del Sur, 2016) nos convida a pensar a evangelização na Instituição Católica a partir de diferentes dimensões e com uma visão holística que transcende o mero “anúncio do Evangelho”. Trata-se de uma visão da evangelização a partir da complexidade e da “transversalidade”, que implica promover um ambiente institucional impregnado do Evangelho, cuidar do crescimento de todas as pessoas com a ternura de Jesus e cultivar um discernimento cristão do conhecimento, *transcendendo as fronteiras institucionais em direção à abertura à comunidade*. Uma forma cristã de encarar a realidade em que “deverão ser desenvolvidos programas específicos que favoreçam o cultivo sistemático e sustentado da *alteridade*, como capacidade que torna o homem mais fraterno e aberto aos seus semelhantes, faminto de comunhão genuína” (Provincia Marista Cruz del Sur, 2016, p. 48, tradução nossa).

⁴ N.T.: No original: “Escuela en diálogo evangelizador”.

De sua parte, o documento “Marco Curricular Marista” (Traverso; Piacente; Accastello, 2008) menciona quatro notas distintivas da pedagogia evangelizadora marista: uma proposta pedagogicamente solidária, atenta à diversidade, com sentido de comunidade e orientada para a melhoria permanente. O material também elucida as políticas curriculares que se baseiam em quatro “vetores educativos”: aprender a aprender; aprender a viver juntos; aprender a valorizar; e aprender a empreender, destacando um modelo pedagógico que remete à “Pedagogia da Convivência e da Solidariedade” e que brota da Missão Educativa Marista: educamos *na* e *para* a solidariedade Marista (Comisión Internacional Marista de Educación, 1998).

É aqui que surgem diferentes questões: como promover um ambiente institucional impregnado de Evangelho nas nossas Universidades Católicas? Como transcender as fronteiras institucionais e abrir-se à comunidade a partir da missão educativa com propostas pedagogicamente solidárias? É possível promover o desenvolvimento de uma aprendizagem integral, de competências profissionais e de pensamento complexo e, ao mesmo tempo, promover intervenções sociais poderosas que transformem a vida das comunidades e das crianças, adolescentes e jovens? Existem caminhos e pedagogias específicas que nos permitem contribuir para esta missão, a partir destas políticas curriculares?

A partir da missão marista, acreditamos firmemente que os projetos de solidariedade, de Aprendizagem-Serviço, são excelentes iniciativas que encarnam esta intuição (Provincia Marista Cruz del Sur, 2016), numa perspectiva evangelizadora e na chave da solidariedade transformadora.

A aprendizagem e o serviço solidário (AYSS) como estratégia eficaz *na e para* a solidariedade marista

A aprendizagem e o serviço solidário apresentam-se como uma ferramenta eficaz para alcançar uma educação integral, melhorar a qualidade da aprendizagem académica e tornar-se uma “porta de entrada” para a espiritualidade e a participação cidadã responsável, promovendo um espírito de solidariedade transformadora.

Essa proposta pedagógica inovadora combina processos de aprendizagem e serviço comunitário em um único projeto bem articulado. Gera conhecimento significativo e permite uma aprendizagem baseada em problemas reais, com o objetivo de oferecer soluções concretas e otimizar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes (Tapia, 2018). É uma proposta que promove um forte vínculo entre o serviço e a aprendizagem académica e que pode trazer grandes contribuições para a formação integral dos futuros profissionais, contemplando essa dimensão comunitária. A partir de uma abordagem crítica, as experiências de Aprendizagem-Serviço são orientadas para a mudança social, investigando as causas e as raízes dos problemas sociais, bem como as políticas que os criam, para desenhar ações destinadas a mudar as estruturas que os geram e os mantêm (Isla; Pacheco, 2023).

No “Guia para desenvolver projetos de aprendizagem de serviço solidário – Edição 20 anos”⁵ (Tapia, 2022), o conceito de solidariedade é ampliado como base para a Aprendizagem-

⁵ N.T.: No original: “Guía para desarrollar Proyectos de aprendizaje-Servicio solidario: edición 20° aniversario CLAYSS”.

-Serviço, a partir do autor Luis Aranguren (1997, 23 *apud* Tápia, 2022, p. 29), que propõe a “solidariedade como encontro”, uma abordagem que transforma os destinatários de ação em autênticos protagonistas e sujeitos de seu processo de luta pelo justo, pela resolução dos seus problemas, pela conquista da sua autonomia pessoal e coletiva. O encontro autêntico gera a confiança necessária para podermos trabalhar juntos e deve ter como objetivo compreender que um verdadeiro encontro envolve ouvir a vontade e os interesses do outro, um trabalho compartilhado e não um ato unilateral.

No Ensino Superior, o objetivo da AYSS é promover uma aprendizagem participativa e solidária, oferecendo aos estudantes a oportunidade de ter contato com a realidade e aplicarem os conceitos que aprendem na Universidade, ao mesmo tempo que se formam como profissionais comprometidos com a sua realidade social, sendo capazes de problematizar essa realidade e repensá-la para encontrar soluções mais pertinentes e transformadoras. Uma visão crítica como forma de raciocínio que combina análise epistemológica e sociocientífica, com o objetivo de compreender a realidade e, além disso, questionar a nossa forma de compreendê-la e pensar em possibilidades de atuação sobre aquela realidade estudada (Morales Zúñiga, 2014).

Na AYSS, a espiritualidade do serviço também se torna visível como vínculo de reciprocidade, ajuda no cuidado mútuo, como prática fraterna do bem comum e da pedagogia do dom. Se olharmos, particularmente, para a relação entre cultura institucional e Aprendizagem-Serviço, podemos falar de um reforço recíproco, porque a Aprendizagem-Serviço corresponde

muito bem a essa dinâmica do “saber, saber fazer, saber ser” e aos aspectos de “mente-coração-mãos”, que nos recorda o Papa Francisco (2020b), que são fundamentais para responder ao desafio da emergência educativa e relançar o Pacto Educativo Global numa chave “intergeracional” (Mantovani, 2022, p. 30).

Educação Superior Católica, evangelização e formação integral

Na perspectiva de uma educação evangelizadora, a Instituição Educativa Católica centra-se em Jesus, mestre da humanidade. Olhando para Jesus, seguindo-o, aprendemos a ser humanos. É por isso que o seguimos como o Caminho, a Verdade e a Vida. Toda a vida de Jesus foi, repetidas vezes, uma opção pelo Amor. Seguindo o itinerário dos seus discípulos, somos convidados a viver uma experiência de encontro (Provincia Marista Cruz del Sur, 2016). Na AYSS, também somos convidados a viver experiências de fraternidade e de humanidade e, a partir delas, podemos viver experiências de fé no âmbito de uma educação para o diálogo evangelizador.

O fato fundamental que permeia todos os laços que Jesus teceu na sua vida, a forma como se relacionou com os outros e construiu uma comunidade de irmãos, foi sem dúvida a Encarnação. Sua opção foi “rebaixar-se”, chegar ao lugar onde o outro está no sentido mais profundamente humano de cada situação para compreendê-lo e assumi-lo, resgatá-lo e libertá-lo. Esta escolha de Deus torna-se uma chave que nos permite interpretar e descobrir uma série de características de como Jesus viveu o seu vínculo solidário com os outros.

A solidariedade está nas raízes da nossa experiência como cristãos e ainda mais para os Maristas de Champagnat, cujo carisma e missão nascem de uma experiência de solidariedade. A espiritualidade apostólica marista é uma experiência viva e dinâmica de Deus, orientada para a contemplação e a ação ao mesmo tempo (Sammon, 2007). A evangelização e a solidariedade transformadora são horizontes a serem seguidos.

Tal como afirma o documento *Missão Educativa Marista* (1998), elaborado por uma Comissão Internacional de Irmãos e Leigos a pedido do XIX Capítulo Geral, as instituições maristas

[...] educam para a solidariedade, apresentando-a como “a virtude cristã do nosso tempo”, um imperativo moral para toda a humanidade no contexto da atual interdependência universal e para transformar as “estruturas do pecado”. Incorporam no currículo o desafio da solidariedade, bem como o ensino da doutrina social da Igreja nas aulas de religião e ética (Comisión Internacional Marista de Educación, 1998, inc. 153, tradução nossa).

Nessa perspectiva, ainda no Ensino Superior Católico, consideramos que a solidariedade se aprende, mas se aprende na prática, exercitando-a. Para isso é preciso dispositivos, propostas pedagógicas e ferramentas concretas para fazê-los por meio de processos de qualidade. Como Instituição Educativa Marista, somos movidos pelo desejo comum de buscarmos novos caminhos de evangelização, educação e solidariedade, na proximidade de nossas crianças e jovens. A resposta compassiva que damos às necessidades do mundo brota da nossa espiritualidade. A espiritualidade nos impulsiona para a missão e, na experiência dessa

missão, ela se alimenta e reaviva (Provincia Marista Cruz del Sur, 2011). Procuramos promover a cultura da solidariedade para construir a fraternidade como caminho de inclusão e incentivá-la como nota distintiva da fé cristã. Procuramos, também, integrar a educação com solidariedade, transformando-a em aprendizagem curricular; e mobilizar o exercício da cidadania, para que inspire políticas públicas, produzindo mudanças duradouras no sistema e nas formas de convivência social (Provincia Marista Cruz del Sur, 2011). Somos convidados a repensar e iluminar nossa proposta pedagógico-didática, tendo a possibilidade de ressignificar nossa prática com referenciais no currículo.

A instituição do Ensino Superior Marista como instituição de diálogo evangelizador e em chave solidária

A Aprendizagem-Serviço Solidário constitui um marco pedagógico-didático adequado e pertinente para alcançar o horizonte de uma educação evangelizadora sob a perspectiva da solidariedade. A partir das instituições de Ensino Superior, as experiências de Extensão Universitária permitem a aplicação de competências profissionais a serviço da sociedade, com uma abordagem baseada em pedagogias ativas.

Ao participar de um projeto de AYSS, o estudante vivencia os valores evangélicos e coloca em prática o modo como Jesus viveu solidariamente seu vínculo com os demais, ele ainda:

- Reconhece e percebe os outros como seres valiosos, com a mesma dignidade, criados por amor e para amar.

- Desenvolve a capacidade de se estar atento às necessidades dos outros e dispor-se de suas competências profissionais e seus aprendizados a serviço de uma sociedade mais justa e mais fraterna.
- Adota uma atitude ativa, participativa (tomar parte *em* e ser parte *de*).
- Transforma, modifica, melhora as situações de injustiça.
- Compreende que a pessoa é um ser social, um ser em relação com o mundo, com os demais, consigo mesmo e com a transcendência. Experimenta o conceito de interdependência.
- Compreende que o ser humano, pelo simples fato de existir, é valioso e constitui um ser valioso e necessário para o outro.

A partir dessa perspectiva da relação e da conexão, o Papa Francisco nos propõe a pensar na importância da participação de todos:

[...] Todos precisamos uns dos outros, ninguém de nós é uma ilha, um eu autônomo e independente do outro; só podemos construir o futuro juntos, sem excluir ninguém. Muitas vezes não pensamos nisso, mas, na realidade, tudo está vinculado e precisamos recuperar nossos vínculos.

[...] Participar ativamente do bem exige memória, coragem e também criatividade.

[...] O futuro da humanidade não está apenas nas mãos dos políticos, dos grandes líderes, das grandes empresas. Sim, sua responsabilidade é enorme. Mas o futuro está,

sobretudo, nas mãos de pessoas que reconhecem o outro como um “tu” e a si mesmas como parte de um “nós” (Papa Francisco, 2017, tradução nossa).

Como Instituições Educativas Católicas, educamos para servir e entendemos que educação é serviço. Educar não é encher a cabeça dos educandos com conteúdos múltiplos. A verdadeira educação nos leva ao compromisso, à transformação pessoal e aos contextos em que vivemos. Devemos servir aos outros e à comunidade. Isto requer abertura, empatia com os outros e compaixão por eles. Tradicionalmente, os estudantes vivem focados em si mesmos, na obtenção das melhores notas e no progresso individual. As instituições de hoje, os novos princípios educativos, as metodologias atuais colocam o foco nos outros, na comunidade, na natureza e constroem a sua vida, os seus conhecimentos e experiências a partir dos outros, abrindo-se, assim, ao amor e ao compromisso, deixando para trás o individualismo, a competição e a exclusão. Eles trazem compaixão e solidariedade. Assim, com metodologias como o “design para a mudança” e a Aprendizagem-Serviço, as crianças e os jovens aprendem uns com os outros (Ojeda Ortiz; Ceballos García; Ramírez Ramos, 2020, p. 18, tradução nossa).

Em muitas experiências que articulam aprendizagem e compromisso solidário, os jovens aplicam os seus conhecimentos para servir às necessidades da sua comunidade. Simultaneamente, a ação solidária, em contextos reais, permite-lhes aprender novos conhecimentos e desenvolver conhecimentos para a vida, o trabalho e a participação cidadã.

A Aprendizagem-Serviço pode ser analisada, pois, como uma resposta eficaz ao presente da humanidade. Confronta-nos com o desafio de combinar aprendizagem de qualidade com serviço de qualidade, em que o serviço se transforma em aprendizagem e a aprendizagem se torna serviço, liderado pelo protagonismo estudantil e pelo apoio ao ensino, sensível às urgências do nosso contexto (Gherlone; Isaola, 2022).

O ensinamento dos Pontífices a partir do Concílio Vaticano II manifestou, claramente, a importância e o valor das espiritualidades e dos carismas para a missão evangelizadora da Igreja, também em termos de promoção cultural (Mantovani, 2022). Neste sentido, o carisma marista tem muito a contribuir para a pedagogia da Aprendizagem-Serviço solidária.

É por isso que olhamos para as nossas Instituições de Ensino Superior Católicas como *laboratórios culturais* indispensáveis que dão importância crescente à educação para a promoção de um autêntico humanismo solidário. É necessário promover uma formação integral da pessoa, aberta à interioridade, às relações interpessoais e à transcendência. É evidente que a experiência de Aprendizagem-Serviço de qualidade pode oferecer um contributo pedagógico específico ao Ensino Superior Católico e Eclesiástico, ajudando a convergir a sua identidade espiritual, as suas atividades académicas e a ação de promoção social no território, proporcionando um contributo fundamental para alcançar uma efetiva educação integral (Mantovani, 2022).

Da nossa perspectiva marista, sabemos que a solidariedade é um dos componentes mais importantes de um currículo e requer ferramentas concretas para ganhar vida. A forma de “curricularizar”

a solidariedade, pensar percursos e trajetórias que permitam a educação *na e para* a solidariedade, a participação e a cidadania a partir de pedagogias ativas remete-nos, diretamente, para a Aprendizagem-Serviço como ferramenta e caminho possível. A Educação Superior Marista pode contribuir para esse desafio a partir de sua missão de Extensão Universitária, articulando-se com as unidades acadêmicas. O movimento de Responsabilidade Social Universitária sugere a sua utilização para gerir de forma socialmente responsável os impactos educacionais que as instituições de Ensino Superior geram na formação dos profissionais, como influenciar “sua forma de compreender e interpretar o mundo, de se comportar nele e de valorizar certas coisas em sua vida” (Vallaey, 2007, p. 9 *apud* Isla; Pacheco, 2023, p. 64, tradução nossa).

Educar *na e para* a solidariedade também se traduz na formação para a cidadania, com o ensino comprometendo-se com a formação, promoção, garantia e defesa dos direitos humanos. A Filosofia Marista no Ensino Superior promove a criação de “novas formas de solidariedade internacional e de cidadania global baseadas no respeito à vida e na preservação do meio ambiente”, contrapondo-se àquelas que “só privilegiam a eficiência, a eficácia, o consumo, a competição e o lucro a qualquer preço” (Red Marista Internacional de Instituciones de Educación Superior, 2010 p. 15, tradução nossa).

Considerações finais

Os projetos de AYSS têm um duplo propósito: promover iniciativas de participação social para a transformação da reali-

dade e, também, oferecer experiências formativas que articulem a formação acadêmica, a pesquisa e a Extensão por meio da formação de pessoas ativas, críticas, reflexivas e transformadoras. Esta proposta permite integrar, efetivamente, a excelência acadêmica com um efetivo compromisso social que se torna conteúdo de ensino e pesquisa e política crítica institucional para a gestão.

Pensar numa Universidade Católica no diálogo evangelizador implica problematizar a própria prática evangelizadora e cultivar uma atitude dialógica na qual possamos encontrar a realidade na sua diversidade, aprender com ela e celebrá-la. Pensar na evangelização como uma experiência de fraternidade universal, uma forma de ser e estar no mundo ao estilo de Jesus, que partilha conosco uma experiência de encontro e nos faz experimentar o Reino de Deus a partir de acontecimentos provocadores e transformadores.

Uma Universidade que vai ao encontro da realidade com atitude de diálogo e com o compromisso de construir uma cultura do encontro, a partir de uma pedagogia específica: a Aprendizagem-Serviço solidária. Uma forma de aprender com os outros e para os outros. Uma pedagogia inovadora na forma de estabelecer vínculos entre a instituição de ensino e a comunidade.

A partir do Ensino Superior Marista queremos promover instituições “em saída”, instituições socialmente comprometidas na sua forma de ensinar e de aprender, e a Aprendizagem-Serviço nos oferece uma pedagogia concreta. Uma pedagogia que nos encoraja a encará-la como um caminho possível para a santidade, desde que a Instituição Superior possa viver e ensinar

a partir de uma perspectiva multifacetada e aberta, que não renuncie ao anúncio explícito do Evangelho, mas reconheça o respeito e o valor do que é diverso e convide a um modo de ser e estar no mundo.

Referências

BATTISTA, A. *Apertura Espacio de Formación de Líderes*. Argentina. Buenos Aires: CLAYSS, 2021.

COMISIÓN INTERNACIONAL MARISTA DE EDUCACIÓN. *Misión Educativa Marista*. [S. l.]: Comisión Internacional Marista de Educación, 1998. Disponível em: https://champagnat.org/e_maristas/Documentos/missaoEducativaMarista_ES.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Discurso a los participantes del Encuentro de Rectores de Universidades de América Latina. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano, 21 set. 2023. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2023/september/documents/20230921-rettori.html>. Acesso em: 17 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Por qué nuestro único futuro digno debe incluir a todos. *In*: TED: Ideas change everything. [S. l.], 2017. Disponível em: https://www.ted.com/talks/his_holiness_pope_francis_why_the_only_future_worth_building_includes_everyone/transcript?language=es. Acesso em: 12 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Fratelli Tutti: sobre la fraternidad y la amistad social. *In*: LA SANTA SEDE. Vaticano,

2020a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 12 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. Instrumentum laboris. In: PACTO EDUCATIVO GLOBAL. *Vademecum*. [S. l.]: Congregación para la Educación Católica: Education Global Compact, 2020b. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-sp.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

GHERLONE, L.; ISAOLA, M. B. Introducción. In: TAPIA, M. N. *et al.* (coord.). *Espiritualidad y Educación Superior*: perspectivas desde el aprendizaje-servicio. Buenos Aires: CLAYSS; Linares: M. Alejandra, 2022. p. 9-17. Disponível em: <https://www.uniservitate.org/es/2022/08/01/espiritualidad-y-educacion-superior-perspectivas-desde-el-aprendizaje-servicio/>. Acesso em: 12 set. 2025.

ISLA, M. L.; PACHECO, D. El Programa Aprender Sirviendo en su tránsito hacia la generación de procesos de transformación social. *RIDAS: Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, Barcelona, v. 15, p. 59-85, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/371426190_El_Programa_Aprender_Sirviendo_en_su_transito_hacia_la_generacion_de_procesos_de_transformacion_social. Acesso em: 12 set. 2025.

JOÃO PAULO II, Papa. *Carta apostólica Sollicitudo Rei Socialis*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 1987.

MANTOVANI, M. Líneas para una espiritualidad institucional en la Educación Superior Católica: una mirada hacia un nuevo humanismo. In: TAPIA, M. N. *et al.* (coord.). *Espiritualidad y Educación Superior: perspectivas desde el aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS; Linares: M. Alejandra, 2022. p. 20-44. Disponível em: <https://www.uniservitate.org/es/2022/08/01/espiritualidad-y-educacion-superior-perspectivas-desde-el-aprendizaje-servicio/>. Acesso em: 12 set. 2025.

MORALES ZÚÑIGA, L. C. El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidades Investigativas en Educación*, San Jose, v. 14, n. 2, p. 1-23, maio/ago. 2014.

OJEDA ORTÍZ, J. A.; CEBALLOS GARCÍA, M. J.; RAMÍREZ RAMOS, B. *Luces para el caminho: Pacto Educativo Global*. Madrid: OIEC, 2020. Disponível em: <http://oiecinternational.com/wp-content/uploads/2020/09/LIBRO-PACTO-EDUCATIVO-GLOBAL-OIEC.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

PAULO VI, Papa. *Carta apostólica Evangelii Nuntiandi*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 1975.

PROVINCIA MARISTA CRUZ DEL SUR. *Credo de la Solidaridad Marista*. Buenos Aires: Gram, 2011. Disponível em: <https://maristascruzdelsur.org/wp-content/uploads/2024/02/Credo-de-la-Solidaridad-Marista.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

PROVINCIA MARISTA CRUZ DEL SUR. *Escuela en diálogo evangelizador*. Buenos Aires: Gram, 2016. Disponível em: <https://>

maristascruzdelsur.org/wp-content/uploads/2024/02/ESCUELA-EN-DIALOGO-EVANGELIZADOR.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

RED INTERAMERICANA DE SOLIDARIDAD MARISTA. *Caminos de Solidaridad Marista en las Américas: niños, niñas y jóvenes con derechos*. Roma: Instituto de los Hermanos Maristas, 2012. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wRfGj0gbD3amLmbxguBrPDVQZOLNn4Od/view?usp=sharing>. Acesso em: 12 set. 2025.

RED MARISTA INTERNACIONAL DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *Misión Marista en la Educación Superior*. Roma: Instituto de los Hermanos Maristas, 2010. Disponível em: https://champagnat.org//shared/universidade/Universidades_es.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

SAMMON, S. D. *Presentación*. In: AGUA de la roca, espiritualidad marista que brota de la tradición de Marcelino Champagnat. Roma: Instituto de los Hermanos Maristas, 2007. Disponível em: <https://maristascruzdelsur.org/wp-content/uploads/2024/02/Doc-Agua-de-la-roca.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

TAPIA, M. N. *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior*. Buenos Aires: CLAYSS, 2018. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_Compromiso_Social_en_el_curriculo_de_la_ES.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

TAPIA, M. N. *Guía para desarrollar Proyectos de aprendizaje-Servicio solidario*: edición 20° aniversario CLAYSS. Buenos

Aires: CLAYSS, 2022. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_20aniosCLAYSS_guia_para_desarrollar_proyectos_AYSS.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

TRAVERSO, C.; PIACENTE, M. P.; ACCASTELLO, G. *Marco Curricular Marista*. Rosario: Provincia Marista Cruz del Sur, 2008.



PARTE 3:

EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS

A REFLEXÃO NA APRENDIZAGEM-SERVIÇO DA PUC CHILE:

**um marco para conectar aprendizagens
e serviço à comunidade¹**

José Sepúlveda Maulén²

Fernanda Penela³

Rocío Fontana⁴

Chantal Jouannet⁵

Introdução

Na Pontifícia Universidade Católica do Chile (UC), a reflexão é o “processo constante e profundo” (Eyler; Giles, 1999, tradução nossa) que permite aos estudantes articular teoria, serviço e valores profissionais para construir aprendizagens significativas. Mais do que um complemento, constitui o coração que dá sentido ao modelo de acompanhamento da metodologia de Aprendizagem-Serviço (doravante A+S ou

¹ Tradução de Rodrigo de Andrade.

² Profissional de Projetos do Programa Uniservitate (Núcleo Regional América Latina e Caribe). E-mail: jose.sepulveda@uc.cl.

³ Coordenadora de Formação para o Compromisso Público do Centro de Desenvolvimento Docente da Pontificia Universidad Católica de Chile. E-mail: fepenela@uc.cl.

⁴ Profissional de Projetos do Programa Uniservitate (Núcleo Regional América Latina e Caribe). E-mail: rocio.fontana@uc.cl.

⁵ Diretora do Centro de Desenvolvimento Docente da Pontificia Universidad Católica de Chile. E-mail: cjouannet@uc.cl.

a metodologia), orientando cada decisão pedagógica para uma formação acadêmica com compromisso público.

O modelo de acompanhamento A+S UC demonstra que a reflexão – quando é transversal, estratégica e de qualidade – transforma tanto o serviço quanto a aprendizagem (Jouannet; Sallas; Contreras, 2013). Ao integrar os momentos-chave do modelo e uma formação docente contínua, a UC garante experiências formativas que respondem aos desafios sociais contemporâneos, formando profissionais críticos, comprometidos e capazes de agir com propósito, contribuindo com projetos de serviço de qualidade para os parceiros comunitários (Penela *et al.*, 2023).

O modelo da UC tem seus fundamentos na literatura internacional, que destaca a importância da reflexão como um marco transversal na implementação da metodologia, permitindo conectar os desafios comunitários com as aprendizagens acadêmicas, sociais e valorativas (Tapia, 2018).

Ideias conceituais

Em nível internacional, a Aprendizagem-Serviço é definida como uma pedagogia experiencial e construtivista que integra conteúdos do currículo, incorporando os recursos dos estudantes – como suas habilidades, ferramentas e talentos – em projetos que abordam os desafios de uma comunidade ou organização (Furco; Billig, 2002).

Por sua vez, o marco da reflexão permite conectar as experiências de Aprendizagem-Serviço com os conteúdos acadêmicos planejados no programa da disciplina e com o serviço realizado

em colaboração com as comunidades (Jouannet; Sallas; Contreras, 2013). Além de oferecer um fundamento valorativo aos projetos de serviço, a reflexão facilita o objetivo de aprofundar a aprendizagem em valores por parte dos estudantes.

Essa conexão permite conferir sentido tanto à própria aprendizagem quanto à contribuição que a Universidade oferece em diferentes contextos sociais. Na implementação das experiências de A+S, os estudantes podem aprender a partir de diferentes dimensões: a partir do serviço, colaborando com o desafio enfrentado e conhecendo o contexto da comunidade com a qual se trabalha; a partir de si mesmos, por meio das emoções, sentimentos e valores desenvolvidos na experiência; a partir da disciplina, por meio da aprendizagem de conteúdos e competências específicas do currículo; e a partir da missão da Universidade, ao incorporar um sentido ético e de compromisso social com o entorno (Escofet; Rubio, 2017).

Além disso, na implementação da metodologia, os estudantes estarão imersos em diferentes contextos, nos quais a aplicação do conteúdo teórico deverá ser enriquecida por diversas perspectivas, a fim de viabilizar a transferência de conhecimentos (Montalva, Ponce, Lorca, 2020).

De maneira complementar, o modelo de implementação da A+S UC tem promovido uma aplicação de qualidade, conforme as características definidas por Eyler, Giles e Schmiede (1996). De acordo com esses autores, a reflexão deve ser contínua, conectada, desafiadora e contextualizada. Contínua, pois é essencial que ocorra antes, durante e depois do serviço; conectada, para articular os conteúdos acadêmicos da disciplina com o serviço

que está sendo realizado; desafiadora, porque deve motivar os estudantes a conhecerem novos conceitos, relacionar teorias e atribuir sentido ao que estão desenvolvendo; e contextualizada, porque permite aprender e aprofundar vínculos com a comunidade junto à qual o serviço está sendo realizado.

Nos últimos anos, foram realizados estudos que indicam que a reflexão desenvolvida de forma escrita e sistemática possibilita aprendizagens profundas. Nessas pesquisas, destaca-se que os estudantes relatam maior conhecimento sobre o conteúdo da disciplina, bem como o desenvolvimento do pensamento crítico e da empatia (Stirling; Kerr, 2013). Em outros estudos, que analisam a reflexão em sua forma escrita, os estudantes relatam maior compreensão dos problemas sociais (Mabry; Sutliff, 2016). Também foram identificados, por meio de relatos escritos, impactos sobre reações emocionais, habilidades de crescimento pessoal e senso de autoeficácia, especialmente por meio de processos de devolutiva e retroalimentação (Ash; Clayton; Atkinson, 2005; Felten; Gilchrist; Darby, 2006; Sanders; Van Oss; McGeary, 2016).

Por outro lado, Eyler (2002) afirma que os momentos de reflexão devem obedecer a critérios de qualidade para a implementação da metodologia, sendo necessário atentar à quantidade e ao tipo de reflexões que serão desenvolvidas ao longo da experiência. Nesse sentido, diversos autores têm apontado limitações para a obtenção de evidências mais robustas sobre o impacto das reflexões, como as diferenças entre os roteiros de reflexão, os distintos objetivos de aprendizagem associados a elas e a falta de sistematização das boas práticas relacionadas à reflexão (Sanders; Van Oss; McGeary, 2016).

Modelo de acompanhamento A+S UC

O modelo de implementação da A+S em um curso de Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Chile (UC) organiza-se em três grandes etapas – antes, durante e após a atividade – interconectadas por uma linha de reflexão contínua (Jouannet; Sallas; Contreras, 2013).

Quadro 1 – Modelo de implementação da Aprendizagem-Serviço

Etapa	Momentos do modelo	Propósito reflexivo (exemplos)
Antes da atividade	Avaliação de viabilidade, planejamento inicial, oficina de início.	Conectar necessidades comunitárias com objetivos curriculares. Levantar as expectativas da atividade de A+S.
Durante a atividade	Constituição da sociedade A+S, execução do serviço, apresentação inicial e avaliações preliminares.	Aprofundar a experiência, ajustar o projeto e monitorar as aprendizagens.
Após a atividade	Autoavaliação compartilhada, pesquisas com estudantes e parceiros, encerramento do serviço.	Sistematizar evidências, avaliar impacto e projetar aprendizagens.

Fonte: Os autores (2025).

Esse enquadramento assegura tempos e espaços protegidos para a reflexão – requisito explícito do modelo.

Definição

A UC conceitua a reflexão como um elemento central na incorporação da metodologia e como uma prática intencio-

nal, planejada e avaliável que catalisa a integração dos saberes disciplinares com a experiência do serviço. Dessa forma, a reflexão deve visar à “compreensão das condições sociais que dão origem à necessidade de serviço, estabelecendo conexões com a contribuição do exercício profissional e acadêmico” (Burgos *et al.*, 2019, p. 43). Seu potencial reside em:

- vincular aprendizagem experiencial e teórica;
- fomentar habilidades transversais de alto nível; e
- reforçar o compromisso com o serviço.

Tipos e contextos para implementá-la

Segundo o modelo de acompanhamento (CDDoc, 2024), as estratégias de reflexão utilizam diversas ferramentas para fortalecer as aprendizagens em um curso:

- o contexto e a comunidade: território, culturas, normativas e atores participantes;
- as habilidades transversais: pensamento crítico, comunicação, trabalho em equipe, resolução de problemas e compromisso social;
- os dados e as realidades sociais: indicadores, diagnósticos e evidências provenientes de relatórios; e
- a própria disciplina e o papel profissional: ética, compromisso público e vocação.

A possibilidade de incorporar esses focos amplia a perspectiva dos estudantes, conectando a formação disciplinar com os valores promovidos pela UC.

Estratégia x Atividade

Desenvolver uma estratégia significa planejar uma sequência de atividades articuladas ao longo dos três momentos do serviço, que deve ter um objetivo claro. Essa ação pode ser realizada antes, durante e ao final do serviço. No modelo de A+S, recomenda-se planejar o marco reflexivo de forma transversal à implementação da metodologia, pois executar apenas uma atividade isolada rompe a continuidade e reduz o impacto formativo dela. Uma atividade deve considerar os seguintes elementos em seu design para garantir sua qualidade:

- objetivos de aprendizagem;
- competências/habilidades transversais;
- momento do processo em que ocorre;
- recursos necessários;
- duração; e
- descrição da atividade.

Espaços formativos

No contexto do modelo de acompanhamento de A+S, realiza-se uma oficina inicial da metodologia, na qual se desenha uma estratégia de reflexão. Esse elemento é central, pois o docente necessita de apoio para visualizar como se geram diferentes formas de reflexão em seus cursos. O fator formativo para a Aprendizagem-Serviço tem se consolidado ao longo do tempo, incorporando-se dois espaços que abordam a reflexão,

complementando a assessoria pedagógica e consolidando uma comunidade de prática focada na melhoria contínua.

Quadro 2 – Oficinas formativas

Oficina	Objetivo	Recursos destacados
“Aprofundando a reflexão na A+S”	Orientar os docentes no desenho de estratégias reflexivas alinhadas às 4C ⁶ e aos objetivos do curso.	Guia de planejamento de uma atividade de reflexão; página de reflexão.
“Glow Up Reflexivo”	Apresentar ferramentas lúdicas e digitais para dinamizar as reflexões (roleta ODS, LEGO® SERIOUS PLAY®, jogos, outros).	Kit de jogos; Guia de planejamento de uma atividade de reflexão.

Fonte: Os autores (2025).

A oficina formativa foi desenvolvida na UC e também em contextos internacionais, como no Seminário Internacional de Aprendizagem e Serviço Solidário do Centro Latino-Americano de Aprendizagem e Serviço Solidário (CLAYSS), além de ser um componente importante no Programa Uniservitate, no qual se aborda a institucionalização da Aprendizagem-Serviço em Universidades Católicas.⁷

⁶ Quatro características, as chamadas “4 Cs” em inglês (Eyler; Giles, 1999): 1. *Continua (Continuous)*: o processo reflexivo é implementado ao longo de todo o curso, antes, durante e depois; 2. *Conectada (Connected)*: a reflexão convida a estabelecer relações entre a experiência de serviço e os desafios intelectuais e acadêmicos do curso; 3. *Desafiadora (Challenging)*: exige uma abordagem crítica da prática de serviço. Leva a repensar o que fazem a partir de diferentes perspectivas; e 4. *Contextualizada (Contextualized)*: a reflexão deve ser adequada aos contextos e ajustada às características dos alunos.

⁷ Ver em: www.uniservitate.org. Acesso em: 12 set. 2025.

Pauta de observação

O modelo de acompanhamento incorpora um roteiro de observação que tem por objetivo assegurar a qualidade da estratégia reflexiva e a melhoria contínua. Esse instrumento pode ser aplicado por assessores durante a observação de aulas ou pode ser autoaplicado pelo próprio docente. O roteiro está dividido em dimensões que abordam: organização do ensino, aplicação do conhecimento, metodologias de ensino-aprendizagem, interação professor-estudante (clima de aprendizagem), avaliação e devolutiva, e habilidades comunicativas do docente. Com isso, busca-se promover a incorporação de critérios de qualidade na implementação da atividade de reflexão, como explicitar os objetivos de aprendizagem da aula e da reflexão; a relação entre o objetivo e as habilidades desenvolvidas no curso; a utilização de exemplos para facilitar a compreensão da atividade; o monitoramento das aprendizagens dos estudantes, entre outros.

Site de reflexão

O site de Reflexão de Aprendizagem-Serviço da UC⁸ foi desenvolvido como um recurso pedagógico cujo principal objetivo é promover a estratégia de reflexão nos processos de implementação da metodologia. Ele tem como finalidade apoiar as equipes docentes para se aprofundarem em diferentes temas, dimensões e recursos da reflexão, para aplicá-la de forma efetiva em sala de aula. O site está dividido em três seções principais, descritas a seguir.

⁸ Ver em: <https://reflexion.aprendizajeservicio.uc.cl/>. Acesso em: 12 set. 2025.

Fundamentos

São apresentados os fundamentos teóricos necessários para abordar a reflexão nos cursos, a partir de tópicos como benefícios e oportunidades, evidências, critérios de qualidade e habilidades superiores. Neste último aspecto, o programa define cinco habilidades transversais que fortalecem a implementação da Aprendizagem-Serviço (A+S). Essa definição resultou de um processo de identificação das habilidades mais desenvolvidas pelos estudantes, evidenciando o desenvolvimento de: compromisso social, trabalho em equipe, habilidades comunicativas, pensamento crítico e resolução de problemas.

ABC da Reflexão

Este espaço é central no site porque compartilha modelos de planejamento que permitem ao docente implementar atividades com objetivos, recursos e habilidades já definidos. A letra A significa “Antes de Começar”, a letra B, “Busca Atividades de Reflexão”, e a letra C, “Compartilha Atividades de Reflexão”.

Na seção “Antes de Começar”, são socializadas recomendações para uma correta implementação do marco reflexivo. Nesse conteúdo, considera-se relevante a distinção entre estratégia e atividade, a declaração das habilidades transversais no curso, os critérios de qualidade e recomendações para o planejamento do curso.

Na seção “Busca Atividades de Reflexão”, são divulgadas atividades que podem ser implementadas em um curso de A+S. Esse repositório pretende facilitar a implementação de estratégias

de reflexão (sequência de atividades) e a definição de aspectos importantes, como nível de dificuldade, formato em grupo ou individual, momento do curso e habilidade à qual a atividade pode contribuir. As planificações são compartilhadas com nome, objetivos, recursos, duração e descrição, considerando que o docente possa economizar tempo ao implementá-las.

Na seção “Compartilha uma Atividade de Reflexão”, faz-se um convite para o envio de atividades a serem incorporadas ao site, para que o total de atividades possa crescer com o tempo e desenvolver uma comunidade docente em torno delas.

Recursos

São compartilhados recursos como sites com dados da realidade social (por exemplo: o Atlas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 2023, dados da Subcomissão de Estatísticas de Gênero (SEG) do Instituto Nacional de Estatísticas, entre outros), ideias de gamificação, documentos, vídeos, revistas acadêmicas e outras redes acadêmicas em que experiências de Aprendizagem-Serviço podem ser compartilhadas. Além disso, nessa seção são disponibilizados vídeos com relatos de docentes que implementaram estratégias de reflexão em seus cursos.

A partir da divulgação do site, em 2024, 6.162 pessoas acessaram seus conteúdos. Dos 1.552 usuários ativos no último ano, 52% são visitantes do Chile, 47% de outros países e 1% da comunidade brasileira, evidenciando o alcance internacional do site (CDDoc, 2025). Uma das metas para 2025 é traduzir o site para o português, para aumentar a quantidade de visitas do

Brasil, dada a sua importância regional para a educação superior na América Latina e no Caribe.

Recursos que potencializam a reflexão

A maturidade dos processos e a autonomia alcançada por um número significativo de Unidades Acadêmicas e cursos, desde o início da implementação da metodologia na Universidade, permitem que esse processo de revisão e ajustes seja conduzido com alto grau de reflexão e inovação, sempre com o propósito de melhorar as práticas docentes e, assim, as aprendizagens dos estudantes, para oferecer uma formação integral que responda ao contexto político e social vivido pelo nosso país.

Parte importante dos desafios que, como equipe de Aprendizagem-Serviço UC, propomo-nos a desenvolver, surge de processos de reflexões profundas, compartilhados com especialistas na metodologia, comunidades e estudantes, juntamente com a trajetória de mais de 20 anos deste programa na Universidade.

ODS em poucas palavras

Desde 2020, a equipe de Aprendizagem-Serviço UC tem desenvolvido diversos recursos que potencializam o desenvolvimento de estratégias e atividades de reflexão. Entre eles, destacamos a gamificação, por meio do jogo “Os ODS em poucas palavras”. Esse jogo busca fomentar o pensamento crítico, a interdisciplinaridade, a conexão dos desafios globais com as realidades locais e a reflexão sobre problemáticas socioambientais em estudantes de Ensino Superior.

O jogo é inspirado no “Just One!”, um jogo colaborativo em que os participantes devem adivinhar o maior número possível de palavras em um tempo determinado. No caso de “Os ODS em poucas palavras”, há uma segunda fase mais reflexiva, na qual se escolhem atividades associadas a preconceitos em relação aos conceitos, atividades ligadas ao desenvolvimento do projeto de serviço e como isso se expande não apenas para a realidade local, mas também para o que está acontecendo no mundo.

Esse jogo não apenas destaca a implementação da Aprendizagem-Serviço em um curso, como também inclui elementos da Educação para a Sustentabilidade, entendida como uma educação que promove um aprendizado ativo e participativo, no qual não só se adquire conhecimento, mas também se envolve em ações concretas que contribuem para o desenvolvimento sustentável.

Vozes

Outra iniciativa desenvolvida principalmente por estudantes (de diversas disciplinas) é o projeto “Vozes” (CDDoc, 2022). Trata-se de uma iniciativa voltada para contextos universitários, que inclui vídeos, podcasts, imagens em 360° e experiências em realidade virtual, com o objetivo de construir um espaço formativo para a compreensão das diversas formas e contextos em que vivem as famílias chilenas.

Os recursos mencionados contam com materiais pedagógicos disponíveis – especialmente para potencializar a reflexão sobre o que está sendo observado – como guias de trabalho que destacam a discussão sobre as condições de vida das famílias.

Vale destacar que para a realização deste projeto, contamos com a aliança e apoio da Fundação TETO⁹, presente em grande parte da América Latina, que contribuiu com o contato das famílias que participam e colaboraram. Todo esse trabalho está inserido em um protocolo ético que assegura o uso da informação exclusivamente para fins acadêmicos.

O projeto busca que, no futuro, estudantes que desenvolvam seus projetos de serviço nos territórios – e com autorização prévia das famílias – possam construir um repositório das diferentes formas como vivem os chilenos e chilenas. Isso permite ter um panorama real de como são nossas realidades, onde e quem as habita, não com o propósito de comparar, mas de conhecer e, se necessário, buscar soluções concretas para desafios reais, como fazemos por meio das atividades de Aprendizagem-Serviço.

Conclusões

O modelo de implementação da A+S UC tem como foco central o marco reflexivo, pois fortalece as aprendizagens significativas dos estudantes para formar profissionais críticos, éticos e com forte compromisso social (Jouannet; Sallas; Contreras, 2013; Burgos *et al.*, 2019). Por meio do modelo de acompanhamento docente, desenhado pela equipe A+S UC, esse processo tem sido fortalecido mediante um planejamento intencional, avaliações formativas e recursos alinhados aos padrões de qualidade do Centro de Desenvolvimento Docente.

⁹ N.T.: No original: “TECHO”.

O fortalecimento do marco reflexivo tem sido realizado em consonância com a literatura internacional, que aponta que sua implementação deve ser contínua, conectada aos objetivos acadêmicos, intelectualmente desafiadora e contextualizada em situações reais (Eyler; Giles, 1999). Além disso, as evidências indicam que as reflexões guiadas e sistemáticas, especialmente em formato escrito, contribuem para o desenvolvimento de habilidades transversais, como autoeficácia, pensamento crítico, empatia e consciência social dos estudantes (Felten; Gilchrist; Darby, 2006; Mabry; Sutliff, 2016; Sanders; Van Oss; McGeary, 2016).

Sob uma perspectiva crítica, enfrentamos desafios relevantes. A heterogeneidade nos formatos de reflexão (orais, escritos, grupais, digitais) dificulta a construção de indicadores comparáveis para medir seu impacto. Como apontam Eyler (2002) e Sanders, Van Oss e McGeary (2016), o nível de profundidade depende da qualidade das reflexões, de sua intencionalidade e dos mecanismos de retroalimentação. Ademais, é considerado importante continuar investigando, em nível continental, como esse marco é potencializado na Aprendizagem-Serviço.

Os 21 anos de trajetória da equipe A+S UC e sua proposta de difundir a reflexão em diversos seminários e instâncias internacionais consolidam uma estratégia que busca fortalecê-la como um marco transversal, profundo e com impacto na formação integral dos estudantes. Esse esforço se manifesta em diferentes estratégias, tais como assessorias docentes, o site de reflexão, espaços formativos e os recursos implementados nos últimos anos, que abordam temas internacionais como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Em um contexto global marcado por desafios sociais, tecnológicos e educacionais complexos, a possibilidade de implementar reflexões profundas e significativas se apresenta como uma resposta pedagógica transformadora. Esse marco, ao conectar saberes, experiências, serviços e valores, contribui não apenas para a qualidade do ensino, mas também para a construção de uma cidadania ativa, ética e socialmente responsável. A institucionalização da reflexão na A+S emerge, portanto, como uma missão imperativa para as instituições de Ensino Superior comprometidas com a justiça social e o bem comum.

Referências

ASH, S. L.; CLAYTON, P. H.; ATKINSON, M. P. Integrating reflection and assessment to capture and improve student learning *Michigan Journal of Community Service-Learning*, Michigan, v. 11, n. 2, p. 49-60, 2005.

BURGOS, A. *et al. Guía para el diseño e implementación de un curso con aprendizaje servicio (A+S)*. Santiago: Centro de Desarrollo Docente, 2019.

CDDOC. Centro de Desarrollo Docente. “Voces”: la plataforma digital docente que visibiliza realidades sociales. Santiago: CDDoc, 2022. Disponível em: <https://www.uc.cl/noticias/voces-la-plataforma-digital-docente-que-visibiliza-realidades-sociales/>. Acesso em: 12 set. 2025.

CDDOC. Centro de Desarrollo Docente. *Informe de métricas Sitio Web de Reflexión*. Santiago: CDDoc, 2025.

CDDOC. Centro de Desarrollo Docente. *Manual de asesoría pedagógica en Aprendizaje Servicio*. Santiago: CDDoc, 2024.

ESCOFET, A.; RUBIO, L. El valor de la reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *In*: RUBIO, L.; ESCOFET, A. (coord.). *Aprendizaje-Servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Barcelona: Octaedro, 2017. p. 83-96.

EYLER, J. Reflection: Linking Service and Learning—Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues*, [s. l.], v. 58, n. 3, p. 517-534, 2002.

EYLER, J.; GILES Jr., D. E. *Where's the Learning in Service-Learning?* San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

EYLER, J.; GILES, D.; SCHMIEDE, A. *A practitioner's Guide to reflection in Service-Learning: student voices & reflections*. Nashville: Vanderbilt University, 1996.

FELTEN, P.; GILCHRIST, L. Z.; DARBY, A. Emotion and learning: feeling our way toward a new theory of reflection in service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, Michigan, v. 12, n. 2, p. 38-46, 2006.

FURCO, A.; BILLIG, S. *Service learning: the essence of pedagogy*. Charlotte: IAP, 2002.

JOUANNET, C.; SALAS, M.; CONTRERAS, M. Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la Educación*, Santiago, n. 39, p. 197-212, 2013.

MABRY, J. B.; SUTLIFF, A. L. Service learning in social justice: engaging students through reflective writing assignments. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, Athens, v. 20, n. 2, p. 123-145, 2016.

MONTALVA, J.; PONCE, C.; LORCA, C. Elementos claves para el diseño de una reflexión de calidad en Aprendizaje Servicio. In: BONTÁ, P. et al. (ed.). *Recopilación de Experiencias de Aprendizaje y Servicio. Actas de Seminarios 2017-2018*. Santiago: REASE, 2020. p. 115-121.

PENELA, F. et al. Percepción de socios comunitarios en proyectos con aprendizaje-servicio remoto o presencial ¿Influye el formato? *RIDAS: Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, Barcelona, v. 16, p. 41-56, 2023.

SANDERS, M.; VAN OSS, T.; MCGEARY, S. Analyzing reflections in Service Learning to promote personal growth and community self-efficacy. *Journal of Experiential Education*, [s. l.], v. 39, n. 1, p. 73-88, 2016.

STIRLING, A.; KERR, G. "I feel like I'm actually contributing to society": Student reflections on a service-learning project. *Journal of Geography in Higher Education*, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 242-255, 2013.

TAPIA, M. *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior*. Buenos Aires: CLAYSS, 2018.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA TRANS-FORMANDO VIDAS: reflexões sobre conceitos, práticas e ações extensionistas na PUC Minas

Carolina Costa Resende¹

Robson Figueiredo Brito²

Virgínia Simão Abuhid³

Ponto de partida

Este título busca refletir sobre a essência dinâmica e contínua da Extensão Universitária no âmbito da história recente da PUC Minas. O uso do verbo “transformar” no gerúndio enfatiza a natureza mutável e em constante trans-form(a)ção⁴. No

¹ Doutora em Psicologia, Professora Adjunta IV do Departamento de Administração, Pró-Reitoria de Extensão da PUC Minas. E-mail: carolinaresende.psi@gmail.com.

² Doutor em Linguística e Língua Portuguesa, Professor Adjunto II do Departamento de Filosofia, Coordenador do Lepppai da Proex-PUC Minas. E-mail: robsonpucminas@gmail.com.

³ Mestre em Geologia, Professora Assistente IV do Departamento de Ciências Biológicas, Coordenadora do setor de Curricularização e Formação da Proex-PUC Minas. E-mail: vabuhid@pucminas.br.

⁴ Referimo-nos aos aspectos interacionais, já discutidos por nós (Brito, 2016), que os indivíduos estabelecem para a construção de posicionamentos e processos identitários, que se harmonizam com diferentes modos de agir e de ser. Isso está em consonância com o que afirmam Davies e Harré: “Agindo e falando de uma certa posição, as pessoas trazem para a situação específica a sua história como um ser subjetivo, que é a história de alguém que tem estado em múltiplas posições e engajado em diferentes formas de discurso” (Davies; Harré, 1990, p. 50), isto pode ser verificado nos processos educativos desenvolvidos no campo da Extensão Universitária.

contexto da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), a essa atividade não é uma ação pontual, mas um processo constante de mudança e desenvolvimento, um dos diferenciais da Universidade. Enquanto atividade fim do Ensino Superior, visa à formação do estudante concomitante à transformação da sociedade, por meio da produção de conhecimento e do atendimento de qualidade, sempre atentos às demandas da comunidade no que se refere ao acesso e legitimação dos direitos humanos e sociais do cidadão (Resende; Dornelas, 2017).

Sob o viés da Análise do Discurso (AD), é importante destacar que o título/enunciado deste capítulo, “Extensão Universitária trans-formando vidas”, configura-se como um acontecimento discursivo ao ser posto em circulação na língua(gem)⁵. O prefixo “trans” desempenha um papel crucial, sugerindo a ideia de ir além e promovendo uma transformação ou troca de posição e de lugar, dos sujeitos que são os envolvidos com e na Extensão, como é próprio do saber transdisciplinar. Ao se combinar com o verbo “formar”, cria-se a palavra que reflete uma ação educativa, de construção de formação e de preparação.

Tal ação está intrinsecamente ligada à vida e à historicidade. Baremblytt (2002) define que a sociedade é o espaço da interpenetração de forças reprodutivas e antiprodutivas

[...] cujas funções estão a serviço da exploração, dominação e mistificação (atravessamentos), assim como também está constituída [a sociedade] pela interpenetração das forças e entidades que estão a serviço da cooperação,

⁵ Estamos mencionando o que Foucault (2007) se refere ao que todo dizer é fazer em Arqueologia do Saber, porque têm uma função de existência na e pela história.

da liberdade, da plena informação (transversalidade)”
(Baremlitt, 2002, p. 35).

Portanto, estudos que abordem fenômenos sociais dizem respeito a uma complexidade e devem se valer de dispositivos que afirmem a inclusão e transversalidade do campo pesquisado. Significa dizer que a ação extensiva universitária afeta singularmente a trajetória e história de vida dos sujeitos⁶ que dela participam e integram.

Esse processo de transformação contínua se reflete nas diversas iniciativas e projetos extensivos que visam integrar a Universidade com a comunidade. A Universidade, por meio de suas ações extensionistas, promove o intercâmbio de conhecimentos, saberes e experiências entre acadêmicos e a sociedade, contribuindo para a formação de profissionais mais conscientes e comprometidos com a realidade social. Dessa forma, a Universidade não apenas dissemina conhecimento, mas também se enriquece com as vivências e necessidades da comunidade, gerando um ciclo virtuoso de aprendizagem e desenvolvimento mútuo.

O objetivo geral deste capítulo é discutir e apresentar reflexões sobre os conceitos, práticas e ações extensionistas no âmbito da PUC Minas. Essa discussão está alinhada com as palavras do Papa Francisco, que nos lembra da importância de formar pessoas íntegras, capazes de dar o melhor de si em serviço ao chamado de Deus. Por essa razão, é fundamental

⁶ Cabe destacar que os autores deste capítulo são atualmente professores que, em sua formação acadêmica, tiveram a oportunidade de começar pela Extensão Universitária, isto significa que somos professores extensionistas.

analisar como essas práticas na nossa Universidade contribuem para a formação integral dos estudantes, preparando-os para enfrentar desafios sociais e éticos da sociedade contemporânea que, como afirma Francisco (2019, p. 8): “é necessário construir uma “aldeia da educação”, em que, na diversidade, partilhe-se o compromisso de gerar uma rede de relações humanas e aberta”.

É escutando esse chamado do Papa que a Proex (Pró-Reitoria de Extensão) cria, incentiva e constrói projetos que envolvem comunidades locais. Desse modo, a Universidade promove um aprendizado para todos os atores sociais participantes (estudantes, professores e membros da comunidade externa), que vai além do acadêmico, incentivando o desenvolvimento de valores como a solidariedade, a empatia e a responsabilidade social. Logo, a Extensão Universitária se torna um espaço de transformação não apenas para os estudantes, mas também para as comunidades envolvidas, fortalecendo o vínculo entre a Universidade e a sociedade.

Este capítulo, portanto, pretende evidenciar como ações extensionistas (programas e projetos) materializam a missão educativa da nossa instituição de Ensino Superior, em consonância com as atuais diretrizes do Papa Francisco, e contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, fazendo valer a missão da Extensão: “promover a interação dialógica da Universidade com outros setores da sociedade, por meio de excelência em ações de Extensão, com vistas à cidadania planetária” (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2024) – missão que está profundamente alinhada com a cultura do encontro

promovida pelo Papa Francisco no Pacto Educativo Global. Essa cultura do encontro enfatiza a importância de formar pessoas dispostas a se colocar a serviço da comunidade, destacando a coragem e a disposição para o diálogo e a colaboração.

O Pacto Educativo Global, de Francisco, reforça a necessidade de um compromisso coletivo para a transformação social, destacando a educação como um instrumento essencial para a promoção da paz, da justiça e do cuidado com a Casa Comum. A missão de Extensão da Pontifícia Universidade Católica, em Minas Gerais, concretiza-se ao responder a esse chamado, preparando sujeitos capazes de atuar de maneira ética e solidária, em sintonia com os valores da cidadania planetária e a cultura do encontro, ou seja, ações universitárias trans-formando vidas: “os processos educativos formais e informais não podem ignorar o fato de que tudo, no mundo está intimamente conexo e é necessário encontrar – segundo uma sã antropologia – outros modos de compreender a economia, a política, o crescimento e o progresso” (Francisco, 2019, p. 9). Nesse contexto, a educação cidadã seria emergente da própria prática democrática e do posicionamento ético de cada indivíduo.

Mota (2005) conclui que, mais do que direitos civis, precisamos aprender a negociar nossas angústias e desejos com os outros que nos cercam e com o mundo. Constatamos que, para essa autora, a cidadania, mais que um caminho, consiste num jeito de se caminhar, de tal forma, que a aprendizagem acerca do que é cidadania somente pode ser alcançada à medida que o ser humano descobre, empiricamente, os benefícios de ser reconhecido pelo outro. Isso, por sua vez, implica legitimá-lo

enquanto alteridade jamais reduzida ao eu (hegemônico, incluído, dominador) (Resende, 2007).

Reflexões sobre os conceitos e práticas

Nesta seção, abordaremos a organização da Pró-Reitoria de Extensão (Proex), destacando seus setores: o Fundo de Extensão (Fundex) e a Política de Extensão. Analisaremos como esses elementos estruturais sustentam e promovem uma prática extensionista efetiva e impactante.

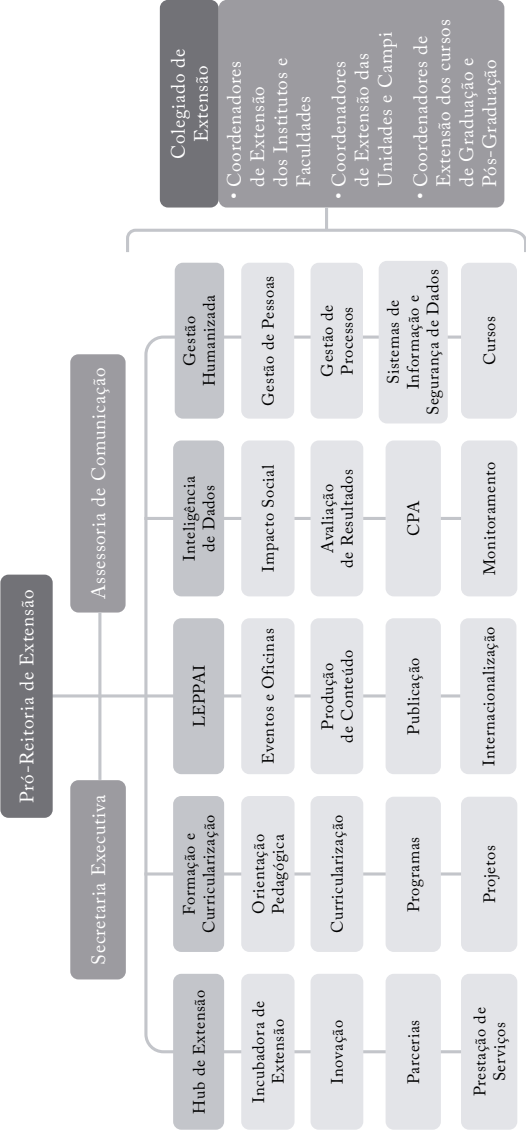
O ano de 2023 começa com muitos desafios no campo da Educação Superior. Para a Extensão Universitária, um dos mais importantes é estabelecido pela Resolução CNE/MEC nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que define as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Em seu artigo 4º, destaca-se que “as atividades de Extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018). Para enfrentá-lo, é necessário ter uma estrutura organizacional que possibilite uma gestão que seja, ao mesmo tempo: orgânica, flexível e ágil – capaz de acompanhar e responder às mudanças aceleradas do mundo que impactam, muitas vezes de forma profunda, o conjunto das instituições, especialmente as da Educação Superior.

Diante desse contexto, é fundamental investir no trabalho colaborativo que possibilite um sistema descentralizado de decisões, abrindo novas possibilidades de inovação, formação técnica e humanística. Nessa perspectiva, os diversos setores da Universidade

devem ser articulados por meio de mecanismos de interação que promovam a cocriação e o incremento do senso de corresponsabilidade, interdependência e articulação típicos do trabalho em rede efetivamente voltado para o desenvolvimento. Motivo pelo qual a Proex/PUC Minas se propôs a se reinventar internamente para liderar a nova política de Extensão, acompanhada de um novo paradigma de financiamento, os quais, por natureza, vão induzir a interpenetração sistêmica dos diversos setores da Universidade, com destaque para as instâncias acadêmicas de Graduação, Especialização e Pós-Graduação *Stricto Sensu* e as esferas administrativas dos cursos, institutos e Faculdades, unidades e *campi*.

A nova estrutura organizacional da Proex/PUC Minas visa manter seu alinhamento sistêmico com os demais setores da Universidade e, ainda, avançar no sentido da superação do modelo de funcionamento dos setores enquanto departamentos especializados e estanques, razão pela qual a Proex/PUC Minas foi redesenhada para contar com uma Secretaria Executiva e cinco coordenações setoriais, a saber: Hub de Extensão; Formação e Curricularização; Produção Acadêmica e Internacionalização (LEPPAI); Inteligência de Dados; Gestão Humanizada. O trabalho em rede, por sua vez, é realizado por meio do Colegiado de Extensão, que conta com a representação das Coordenações de Extensão dos *campi* e unidades Barreiro, Betim, Contagem, Poços de Caldas, Praça da Liberdade, São Gabriel e Serro, bem como das Coordenações de Extensão dos institutos, das Faculdades e dos diversos cursos de Graduação e Pós-Graduação da PUC Minas, conforme organograma apresentado na Figura 1 e descrito no Quadro 1.

Figura 1 – Estrutura Organizacional da Proex/PUC Minas



Fonte: Proex/PUC Minas (2024).

Quadro 1 – Setores da Rede Proex/PUC Minas

HUB de Extensão: estabelecer <i>networking</i> de Extensão, impulsionando novas parcerias, a fim de promover a inovação de forma sustentável, em consonância com o propósito da Universidade e de acordo com os princípios e diretrizes da Proex/PUC Minas.
Formação e Curricularização: contribuir para o fortalecimento, a curricularização da Extensão Universitária no âmbito da Graduação, por meio da orientação pedagógica, da formação continuada em Extensão, da gestão, documentação e certificação de ações e modalidades extensionistas.
LEPPAI – Produção Acadêmica e Internacionalização: ampliar a visibilidade das ações de Extensão, por meio de estratégias de comunicação e da excelência na produção acadêmica, de forma a ampliar a abrangência nacional e internacional da Proex/PUC Minas.
Inteligência de dados: setor responsável pela curadoria e análise de informações e resultados da Extensão Universitária na PUC Minas, favorecendo a tomada de decisão baseada em evidências, bem como a gestão da mudança.
Gestão Humanizada: setor guardião da metodologia de base que sustenta o modelo de gestão da Proex/PUC Minas, com vistas à valorização das pessoas em consonância com a gestão de processos e o uso inteligente da tecnologia, potencializando a produtividade com qualidade, eficácia e eficiência.
Coordenação de Extensão de Institutos e Faculdades: estabelecer e executar a política de Extensão da PUC Minas, observando a vocação extensionista de cada campo do saber e a importância da interdisciplinaridade para a formação integral.
Coordenação de Extensão de Unidades e Campis: planejar e gerenciar as atividades de Extensão para cada ano acadêmico em consonância tanto com a Diretoria Acadêmica do Câmpus/Unidade com a Proex/PUC Minas, estabelecendo parcerias com a comunidade do entorno com o foco no desenvolvimento local sustentável.
Coordenação de Extensão de Cursos de Graduação: conhecer o Projeto Político Pedagógico do curso, bem como a estrutura e funcionamento da Proex/PUC Minas, a fim de programar e orientar professores e alunos em suas atividades de Extensão.
Coordenação de Extensão de Cursos de Especialização: responsável pela curadoria e análise de possibilidades de inclusão da Extensão no âmbito dos cursos de especialização de forma flexível e com comprovação em histórico.
Coordenação de Extensão da Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>: promover a articulação entre as ações de impacto empreendidas no PPG e as ações de Extensão da Universidade, somando esforços para fortalecer a identidade PUC Minas.

Fonte: Proex/PUC Minas (2024).

A Extensão Universitária é uma atividade que busca articular o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade por meio de modalidades como projetos, programas, eventos, oficinas, cursos e prestação de serviços, visando democratizar o conhecimento produzido na academia para além dos muros da instituição (Brasil, 2014), ao mesmo tempo que, por meio de uma relação dialógica, permite à Universidade e ao seu alunado uma integração com a dinâmica da vida cotidiana de grupos sociais, instituições e empresas, assimilando demandas e conhecimento produzidos no âmbito destes.

Para garantir a sustentabilidade financeira, a Proex apresentou à alta gestão da Universidade a proposta de criação de um fundo próprio, o Fundex, que foi criado com o propósito de fortalecer e ampliar as atividades com extensionistas na PUC Minas, estimulando a participação da comunidade acadêmica em ações que tragam benefícios tangíveis para a sociedade. Ele atua como um mecanismo de apoio financeiro e logístico para viabilizar a realização dessas iniciativas, proporcionando recursos para custeio de materiais, transporte, infraestrutura e outras necessidades pertinentes às ações de Extensão.

As iniciativas apoiadas pelo Fundex serão coordenadas por docentes dos cursos dos diferentes institutos e Faculdades da PUC Minas e poderão abranger uma ampla gama de áreas do conhecimento, englobando desde ações de saúde e educação, até projetos culturais, ambientais e de desenvolvimento comunitário, conforme diálogos estabelecidos pela equipe acadêmica da Universidade com os setores externos. Cabe ressaltar que o Fundo será executado na estrutura financeira e administrativa da Universidade. A proposta é que os recursos, próprios da PUC

Minas e aqueles recebidos por meio de captação, sejam alocados em um centro de custo específico, vinculado à Proex, e sua execução será em observância aos procedimentos estabelecidos institucionalmente para os recursos internos e externos.

Para além da sustentabilidade financeira, o compromisso firmado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) com a sociedade brasileira se dá de forma atenta às constantes transformações do mundo contemporâneo. Fiel à sua missão de promover o desenvolvimento humano, social e sustentável, em consonância com as Diretrizes Nacionais para as Instituições de Educação Superior (IES), a PUC Minas torna primordial a adequação dos documentos norteadores da vida universitária para o cenário atual, visando assegurar a sua contemporaneidade e qualidade.

A atual política de Extensão da PUC Minas reúne orientações que definem e regulam um caminho a seguir para se estabelecerem planos de ação e direcioná-los para seus objetivos; por esse motivo, a Política de Extensão tem a finalidade de orientar o desenvolvimento da Extensão, articulada ao ensino e à pesquisa, e nortear as ações dessa dimensão formativa, servindo como referência para o estabelecimento de normas e procedimentos, que devem estar relacionados e alinhados à missão, à visão e aos valores da PUC Minas.

Por meio de iniciativas de planejamento e gestão da sua estrutura organizacional, da atualização da política de Extensão e da criação do Fundex, a PROEX busca, cotidianamente, aprimorar as estratégias para gerar conhecimento, inovação e tecnologia social, a partir da interação dialógica entre a Universidade e outros setores da sociedade, com vistas à efetivação dos direitos humanos, inclusão social, cidadania, sustentabilidade e

empreendedorismo social dentro de uma perspectiva participativa e dialógica. Todos esses processos e a estrutura adotada respeitam as premissas do texto original, visando à manutenção do caráter identitário da PUC Minas enquanto uma tradicional IES católica. No entanto, novos elementos que estruturam as atividades foram incorporados em conformidade com a mudança paradigmática do Ensino Superior e diretrizes decorrentes, com destaque para as premissas da Resolução MEC Nº. 7/2018 (Brasil, 2018), referenciada como curricularização da Extensão.

No contexto das avaliações da Educação Superior no país e no mundo, é premente considerar também os indicadores de avaliação da Extensão pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), bem como aqueles utilizados por agências e protocolos nacionais e internacionais, que visam às certificações e ranqueamentos das instituições de Educação Superior. Nesse escopo, destaca-se o *Times Higher Education Impact Rankings* (Impact [...], 2024), cuja metodologia é construída com base nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (Nações Unidas Brasil, 2024).

Os ODS⁷ reconhecem que acabar com a pobreza e outras privações deve ser um processo acompanhado de estraté-

⁷ Recomendamos a leitura de Abuhid (2023, p. 10), especialmente quando aborda “A complexidade e a diversidade dos enfrentamentos globais necessários traduzem-se em diferentes documentos, agendas e movimentos que, sob óticas diferentes, revelam, alertam e sinalizam demandas e caminhos. Tornaram-se referências os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e Agenda 2030, de 2015 e o Painel Intergovernamental para a Mudança de Clima (IPCC), entre outros. No contexto da Igreja Católica, destaca-se a publicação da Carta Encíclica *Laudato Si*, também em 2015. A partir dessa Carta, observa-se o crescimento e o fortalecimento de um movimento do pontificado do Papa Francisco sustentado, entre outros, pelo princípio da Ecologia Integral e pela premissa do cuidado com a Casa Comum. O Sínodo da Amazônia (2017), a Economia de Francisco e Clara (2019), o Pacto Educativo Global (2019) são exemplos de iniciativas do Vaticano”.

gias que melhorem a saúde e a educação, reduzam a desigualdade e estimulem o crescimento econômico – ao mesmo tempo que combatam as alterações climáticas e os seus impactos e que trabalhem para preservar a biodiversidade. O compromisso com essa agenda global não se concentra na Educação Superior, mas exige a participação e o compromisso de todos os setores da sociedade, agindo de forma integrada, reunindo recursos financeiros, conhecimentos e competências especializadas.

Os Rankings de Impacto são a primeira tentativa global de medir o progresso universitário especificamente em torno dos ODS. Pode ser um catalisador para a ação, um mecanismo para responsabilizar as nossas universidades e uma oportunidade para elas destacarem o excelente trabalho que já estão a realizar (Impact [...], [2024], p. 6, tradução nossa).

A Extensão Universitária, consoante com a missão e os valores da Universidade e coerente com seus propósitos, coloca-se como *locus* natural do exercício institucional em prol da consecução das metas dos ODS. A PUC Minas, tendo o humanismo como vetor básico, e em concordância com sua missão confessional, fundamenta os projetos acadêmicos dos cursos e as demais atividades em princípios e valores que conferem marca singular à instituição, a saber, seu compromisso com a formação humanista e ética. Esses fundamentos, ancorados na Declaração Universal de Direitos Humanos e na proposição dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU (Organização das Nações Unidas), traduzem-se em princípios que norteiam suas atividades de ensino, pesquisa e Extensão, entendendo que

os saberes internamente produzidos estão a serviço da dignidade das pessoas, e que a Universidade tem o dever e a missão de contribuir para a compreensão dos problemas que afetam a sociedade, com especial atenção aos postulados valorativos apresentados no Quadro 2:

Quadro 2 – Valores da Universidade ligados ao ODS

Valores	Descrição
Igualdade	de valor dos seres humanos e garantia de igualdade de direitos entre eles.
Liberdade	de criação, de expressão do pensamento e de produção de conhecimento.
Autonomia	capacidade de formular leis, em contexto de liberdade, e se reger por elas.
Pluralidade	expressão da igualdade e diferença entre as pessoas, iguais porque humanos e diferentes porque singulares.
Solidariedade	adesão à causa do outro, fundada no respeito mútuo e na interlocução entre sujeitos da sociedade.
Justiça	orientada pela igualdade de direitos e pelo respeito às diferenças. A justiça implica a obrigação de agir quando se tem consciência da injustiça.

Fonte: Proex/PUC Minas (2024).

A Extensão da PUC Minas, articulada ao ensino e à pesquisa, assume o compromisso de auxiliar na construção de um Estado Democrático de Direito no Brasil e na efetivação dos direitos humanos. Ao traduzir os princípios que regem a Universidade para o atual momento da sociedade brasileira, a prática universitária orienta-se também pelos princípios e valores alinhados no Quadro 3:

Quadro 3 – Princípios da Extensão Universitária

Princípios	Descrição
Ecologia integral	profunda conexão com a vida em todas as suas dimensões, contribuindo para a afirmação da agenda 2030 e para o desenvolvimento local sustentável.
Cultura de inovação	atitude criativa para solucionar problemas.
Trabalho em rede	articulações intersetoriais, indissociáveis ao ensino e à pesquisa, pautadas no rigor acadêmico.
Gestão humanizada	cordialidade nas relações interpessoais, promovendo o bem-viver e a paz.

Fonte: Proex/PUC Minas (2024).

Alinham-se a esses princípios, orientando a Extensão Universitária na PUC Minas, os valores do Quadro 4:

Quadro 4 – Valores Extensão Universitária

Valores	Descrição
Respeito à diversidade	alavancar iniciativas por uma sociedade inclusiva.
Altruísmo	olhar para além de si, atento ao tempo e à realidade do outro.
Ética do cuidado	criar laços de confiança convergentes à transformação socioambiental.

Fonte: Proex/PUC Minas (2024).

Dessa forma, a PUC Minas reafirma seu compromisso com a formação integral e a transformação social, articulando ensino, pesquisa e Extensão em um processo contínuo de construção de conhecimento e valores. Com base nos princípios de igualdade, liberdade, autonomia, pluralidade, solidariedade e justiça,

a instituição busca contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento sustentável e a promoção dos direitos humanos.

Orientada pela ecologia integral, cultura de inovação, trabalho em rede e gestão humanizada, a Extensão Universitária não só fortalece a missão confessional e humanista de uma IES católica, como também promove uma sociedade mais justa e inclusiva, guiada pelo respeito à diversidade, altruísmo e ética do cuidado e, assim, concretiza-se o que o Papa Francisco (2020) descreve como uma educação que atua como antídoto contra o egoísmo e a cultura do ego, combatendo a indiferença em relação ao que acontece com as pessoas e com o mundo em que vivem.

Ações Extensionistas na PUC Minas: um exemplo da transformação de vidas e histórias

Para ilustrar como a prática extensionista está transformando vidas, destacamos um programa e um projeto específicos. Esses exemplos servirão para demonstrar o impacto real e tangível das atividades na comunidade e na formação dos estudantes, porque, seguindo os passos do Papa Francisco (2020), como professores extensionistas, entendemos que o propósito da Educação Superior é trabalhar os aspectos fundamentais da humanização do mundo e da história das pessoas, visto que estas são sujeitos no tempo e no espaço da contemporaneidade – que ainda está atravessada pela cultura individualista.

Com base nisso, a PUC Minas desempenha um papel fundamental ao abrir espaço para a realização de um trabalho de Extensão que privilegie o acolhimento de homens e mulheres

em privação de liberdade. O aumento vertiginoso do encarceramento, os índices alarmantes de reincidência, bem como as denúncias de violação de direitos humanos dentro das unidades prisionais brasileiras, sinalizam pela necessidade urgente de se repensar o regime de privação de liberdade adotado. Por essa razão, refletir sobre as oportunidades de ressocialização que se oferecem às pessoas que cometeram delitos é uma providência mais do que urgente. Segundo estatísticas do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, de 2017, em junho de 2017, contabilizou-se 726.354 pessoas privadas de liberdade no Brasil, sem contar as prisões domiciliares e os presos monitorados eletronicamente.

Esses alarmantes números colocam o Brasil em terceiro lugar no ranking dos países que mais prendem no mundo. A questão é que a privação da liberdade, por si só, não tem resolvido o aumento da criminalidade no país. Dessa forma, a intervenção da Universidade, ao promover a humanização e o atendimento integral das pessoas privadas de liberdade, não só contribui para a formação acadêmica e humanística dos discentes, como também colabora para a promoção da dignidade humana e busca alternativas ao encarceramento em massa.

O Programa Associação de Proteção e Assistência ao Condenado (APAC) PUC Minas é composto por um conjunto de ações de caráter interdisciplinar, envolvendo docentes e discentes da Universidade, provenientes dos cursos de Graduação e Pós-Graduação. Em 2024, o programa conta com ações nas APACs de Belo Horizonte (femininas), Betim e Santa Luzia – cidades da região metropolitana de Belo Horizonte. Também no

ano de 2024, os cursos que integram o programa (cada um com o seu próprio projeto) são: Ciências Contábeis; Direito; Enfermagem; Filosofia; Fisioterapia; Letras; Medicina e Psicologia.

O programa também ambiciona intensificar a produção acadêmica, sempre com o propósito de tornar destacada a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão. As atividades previstas estão pautadas pelos Projetos Pedagógicos dos cursos envolvidos, além de também estarem pautadas pelo Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade. O objetivo principal nesta intervenção da Universidade é contribuir com a humanização do tratamento das pessoas privadas de liberdade, promovendo o atendimento integral a elas, seja em aspectos ligados à saúde física, à saúde mental, à educação, à ressocialização, além de outros aspectos ligados às demandas jurídicas. A metodologia aplicada está fundada nos pressupostos da Política de Extensão da PUC Minas, na perspectiva teórica e prática relativa aos direitos humanos, no método APAC e na abordagem freireana.

Espera-se que as ações realizadas pelo Programa no âmbito das APACs contribuam para a formação acadêmica e humanística dos discentes, promovendo uma postura crítica, ética e reflexiva. Almeja-se, ainda, colaborar para a promoção da dignidade humana da população carcerária, bem como pensar em alternativas ao encarceramento em massa da população.

Para ilustrar e demonstrar o impacto transformador dos projetos extensionistas do Programa APAC PUC Minas, trazemos o testemunho de um recuperando que participou dos projetos dos cursos de Filosofia e Psicologia, que atuam com homens em

privação de liberdade em Santa Luzia, presente no trabalho de Moreira e Brito (2019, p. 547-548)⁸:

Tomamos a voz de um recuperando (R1) para indicar um modo de dizer que se atrela à formação discursiva⁹ da culpa, do pagamento da penalidade e da entrada na normatização e expressa a voz social do processo de ressocialização, evidenciando uma possível mudança de lugar tanto social quanto identitário:

“As pessoas, quando chegam aqui pra me visitar, falam que eu tô muito diferente, que tô bem, falam que meu jeito de falar melhorou muito. Elas ficam surpresas comigo.

[...] Aqui também tenho aula e isso ajuda bastante. Na PPP (Penitenciária Público Privada), eu tinha aula mais ia só pra remissão de pena mesmo, ficava com vergonha porque eu tinha que ficar com uniforme, ficava pensando o tempo todo que a professora achava que tava ali dando aula pra vagabundo. [...] lá eu não gostava não. [...] eu melhorei muito, dou valor nos estudos, mais sei que tenho que melhorar mais. (R1).”

A mudança do lugar social do presidiário vagabundo, uniformizado, pagador da pena/culpa, remissão – “Na PPP [...] eu tinha que ficar com uniforme, ficava pensando o

⁸ Recomendamos a leitura do artigo de Moreira e Brito (2019).

⁹ O sujeito não é um espaço vazio, e o seu preenchimento ocorre pela forma-sujeito, que pode ser conceituada como sujeito de saber de uma formação discursiva específica. O conceito-chave de Formação Discursiva é referenciado ao que foi produzido por Pêcheux (2014, p. 147-179): “formação discursiva, aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e o que deve ser dito. E, também não é um espaço discursivo estrutural fechado, já que ela é constitutivamente invadida por elementos provenientes de outros lugares [...], que nelas se repetem fornecendo-lhes suas evidências discursivas fundamentais”.

tempo todo que a professora achava que tava ali dando aula pra vagabundo” – para um outro lugar, que pode ser compreendido em seu dizer, expresso no atravessamento do outro (voz– outra) na sua voz: “As pessoas, quando chegam aqui pra me visitar, falam que eu tô muito diferente”. O que nos leva a flagrar que houve reposicionamento do sujeito em seu discurso, e isso pode indicar outra posição identitária: “Eu melhorei muito, dou valor nos estudos, mas sei que tenho que melhorar mais... falam que eu tô muito diferente, que tô bem, falam que meu jeito de falar melhorou muito. Elas ficam surpresas comigo”.

Esse atravessamento de um dizer-outro na voz de R1 – “As pessoas, quando chegam aqui pra me visitar, falam que eu tô muito diferente” – pode ser uma pista de que ocorreu uma reverberação da voz social da normatização, da ressocialização que a sua chegada a esse novo sistema pode lhe oferecer, como ele acredita. Assim, ele projeta nas pessoas essa modificação, uma vez que diz de sua vergonha e da identificação na “PPP” de ser visto como vagabundo, um sujeito fora das normas”.

Outro exemplo vem da escrita de uma extensionista da Pós-Graduação e seu orientador¹⁰ no projeto “Deus é para todos”, que trabalhou na APAC feminina em Belo Horizonte. Eles relatam uma escuta qualificada de uma recuperanda que afirma:

Em uma das Rodas de Conversa no regime semiaberto na APAC, onde as recuperandas podem “descer” (termo referente à saída do ambiente prisional) para atividades laborais ou educativas, uma das recuperandas que traba-

¹⁰ Indicamos ao leitor o artigo de Brito e Moreira (2023).

lha em uma padaria no bairro da APAC relatou como o preconceito contra as pessoas em situação de cárcere está sistemicamente incorporado em nossa sociedade. Ela mencionou que um de seus clientes, que sempre a tratava de modo gentil, afirmava na época das eleições de 2022 que não votaria em um dos candidatos à presidência por ele já ter estado em situação de privação de liberdade.

Essa mulher, recuperanda em privação de liberdade, trouxe para a roda de conversa um enunciado que retrata um preconceito escancarado socialmente no dizer de seu cliente. Ao (re)produzir esse modo de dizer, de que não votaria no candidato à presidência pelo motivo de sua prisão, deixa entrever um juízo de valor pejorativo em relação a quem esteve ou está cumprindo pena. Esse relato sugere um desvelamento de uma “voz do preconceito”, evidenciando o estigma enfrentado por quem já passou ou está passando pela situação de encarceramento (Brito; Moreira, 2023, p. 267).

A Extensão Universitária tem o poder de transformar vidas, tanto dos participantes dos programas quanto dos extensionistas envolvidos. Em um dos projetos do Programa APAC, os recuperandos experimentam uma mudança significativa em seu posicionamento identitário, passando de estigmatizados sociais para indivíduos que ressignificam suas vidas. Isso ocorre porque eles são escutados por professores e estudantes que se dedicam a compreender como a condição de presidiário impacta a identidade e o processo de se tornar recuperando. Essa escuta qualificada e cuidadosa permite que os recuperandos sejam vistos além de seus delitos, favorecendo um ambiente de acolhimento e respeito que contribui para sua reintegração social e pessoal.

Mais um exemplo dessa transformação é a experiência de uma extensionista da Pós-Graduação, que trabalhou no projeto “Deus é para todos” na APAC feminina em Belo Horizonte. Durante uma roda de conversa, uma recuperanda compartilhou como o preconceito está enraizado na linguagem e nas atitudes da sociedade. Ao relatar a atitude preconceituosa de um cliente que se recusava a votar em um candidato presidencial devido ao seu histórico de prisão, a recuperanda evidenciou como a linguagem pode perpetuar estigmas. Esse relato impactou a extensionista, demonstrando como a escuta qualificada pode revelar as profundas marcas deixadas pelo preconceito e a importância dessas ações em promover a conscientização e a transformação social.

Considerações finais

A Extensão Universitária, ao promover a integração entre ensino, pesquisa e comunidade, proporciona um ambiente em que o aprendizado é mútuo e contínuo. Reiteramos que esses projetos, especialmente aqueles desenvolvidos no âmbito do Programa APAC (exemplo escolhido para representar nesse capítulo uma chave de leitura da cultura do encontro), têm um impacto profundo tanto nos recuperandos quanto nos extensionistas. Esse programa, em particular, destaca-se por ressignificar identidades e promover a reintegração social, demonstrando a potência transformadora da educação inclusiva e humanizadora.

O trabalho realizado na APAC alinha-se com esses princípios ao fomentar uma cultura de encontro e de cuidado mútuo. A metodologia aplicada na APAC, que se baseia no respeito à

dignidade humana e na promoção da justiça social, reflete os valores defendidos pelo Papa Francisco. O compromisso com uma educação dialógica e construtiva é essencial para capacitar os jovens a contribuírem para a reconstrução das relações humanas e com a natureza, promovendo uma humanidade mais fraterna e interconectada. Relacionamos nossas práticas e reflexões com os princípios da *Laudato Si' e Fratelli Tutti*, bem como com o Pacto Educativo Global. Esses documentos enfatizam a importância de cuidar da nossa Casa Comum e de promover uma fraternidade universal.

Destacamos, portanto, a importância do Programa APAC e seus projetos extensionistas na PUC Minas, uma vez que esses projetos não apenas transformam as vidas dos recuperandos, mas também enriquecem a formação dos estudantes e docentes envolvidos. Ao vivenciarem práticas educativas que promovem a dignidade humana e a justiça social, os participantes são incentivados a desenvolver uma postura crítica, ética e reflexiva. Assim, a prática extensionista universitária não só cumpre seu papel acadêmico, mas também se torna um agente de transformação social, contribuindo para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Referências

ABUHIID, V. S. (org.). *Construções para sustentabilidade II: movimentos e agendas*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2023.

BAREMBLITT, G. *Compêndio de análise institucional: e outras correntes – teoria e prática*. 5. ed. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 28 fev. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/105102-rces007-18>. Acesso em: 28 fev. 2024.

BRITO, R. F. *Um estudo da construção de posicionamentos identitários assumidos por estudantes pibidianos em relatos orais sobre a temática do tornar-se professor*. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

BRITO, R. F.; MOREIRA, I. S. Rodas de conversa no Programa APAC: interações com as recuperandas no sistema de justiça restaurativa em Minas Gerais – experiência de Extensão Universitária. In: SARAIVA, L. M.; SANTANA, W. K. F. (Org.). *Educação e práticas interdisciplinares: linguagens e diálogos*. São Carlos: Pedro & João, 2023. v. 2, p. 258-273.

DAVIES, B.; HARRE, R. Positioning: the discourse production of selves. *Journal of Theory of Social Behaviour*, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 43-63, mar. 1990.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização:*

junho de 2017. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepend/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>. Acesso em: 19 set. 2025.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Petrópolis: Vozes, 2007.

FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Laudato Si': sobre o cuidado da Casa Comum. In: A SANTA SÉ. Vaticano, 24 maio 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 28 fev. 2025.

FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Fratelli Tutti do Santo Padre Francisco sobre a fraternidade e a amizade social. In: A SANTA SÉ. Vaticano, 3 out. 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html. Acesso em: 5 set. 2025.

FRANCISCO, Papa. *Mensagem em vídeo por ocasião do encontro promovido pela Congregação para Educação Católica*: Global Compact on Education. Together to look beyond. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020.

FRANCISCO, Papa. *Mensagem para o lançamento do Pacto Educativo Global*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2019.

IMPACT Rankings Methodology 2024. Version 1.0. [S. l.]: Timers Higher Education Impact Rankings, 2024. Disponível em: https://sdg.swu.ac.th/files/THE_ImpactRankings_METHODODOLOGY_2024.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.

MOREIRA, M. C. S.; BRITO, R. F. Vozes da prisão: dialogia, linguagem e intolerância em relatos orais dos recuperandos da APAC/Santa Luzia. *Sapere Aude*, Belo Horizonte, v. 10, n. 20, p. 534-556, 2019.

MOTA, G. A. B. Psicologia Política. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE PSICOLOGIA POLÍTICA, 3., 2005, Bauru/SP. No prelo.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. *Objetivos do Desenvolvimento Sustentável*. In: NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Brasília, DF, c2024. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2014.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. *Extensão*. Belo Horizonte: PUC Minas, c2024. Disponível em: <https://proex.pucminas.br/>. Acesso em: 25 maio 2024.

RESENDE, C. C. *O potencial democrático de conselhos de defesa dos direitos da criança e do adolescente: um estudo de caso do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Lagoa da Prata/MG*. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

RESENDE, C. C.; DORNELAS, F. Desafios na construção de ferramentas de avaliação do impacto social. *Percursos Acadêmicos*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/percursoacademico/article/view/15852>. Acesso em: 12 set. 2025.

RESENDE, C. C.; RIBEIRO, L. P. Inclusão “versus” exclusão social: breve ensaio sobre o conceito de vulnerabilidade social. *Percurso Acadêmico*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/percursoacademico/article/view/15853>. Acesso em: 12 set. 2025.



A UNIVERSIDADE ALÉM DE SI MESMA: perspectiva conceitual e experiência desde a javeriana¹

Daniel Eduardo García Suárez²

Em 1231, o Papa Gregório IX promulgou a Bula *Parens Scientiarum*, na qual dizia à Universidade de Paris, entre outras coisas: “Paris, mãe das ciências [...] resplandece com um brilho precioso, grande sem dúvida, mas nos faz esperar coisas maiores graças a quem aprende e a quem ensina” (*Parens Scientiarum*, p. 1). Essa alusão do Papa mostra que, desde o seu início, na Idade Média, a Universidade exerce uma missão protagonista na sociedade, graças à sua atividade científica e educativa. A natureza da Universidade implica que sua responsabilidade social se distingue daquela de empresas e de outras organizações da sociedade civil (García, 2019).

Na verdade, falar em responsabilidade social universitária envolve aspectos éticos diretamente ligados a dimensões pedagógicas e epistemológicas (Vallaeys; De la Cruz; Sasia, 2009), o que leva a ações que transcendem, em muito, iniciativas meramente filantrópicas.

Um caso emblemático é o dos Estados Unidos. A vocação social da Universidade foi o pilar sobre o qual foram fundadas as

¹ Tradução de Eduardo Portanova Barros.

² Doutor em Educação. Chefe do Escritório para a Promoção da Responsabilidade Social Universitária da Pontifícia Universidade Javeriana. E-mail: garcias_d@javeriana.edu.co.

primeiras e mais importantes Universidades norte-americanas (Jacob *et al.*, 2015), sempre ligadas às suas necessidades contextuais. No entanto, essa vocação foi diluída no período que se seguiu à Segunda Guerra Mundial, marcado, entre outras coisas, pela corrida espacial e pelo desenvolvimento de armas nucleares sofisticadas – elementos que colocaram a investigação científica no centro dos debates como uma vantagem estratégica frente ao inimigo, no contexto da polaridade da Guerra Fria (Posner, 2005; Pinar, 2014). Essa conjunção entre o político e o educativo, com a correspondente componente econômica, transformou profundamente a vida universitária, uma vez que o financiamento da pesquisa disciplinar teve um crescimento exponencial, ofuscando o ensino e a projeção social.

A queda do Muro de Berlim e o final do milênio foram palco de uma reconfiguração geopolítica ligada à globalização. Essa nova realidade trouxe consigo uma consciência crescente sobre os problemas partilhados por todos os habitantes do planeta, além de muitas reflexões sobre o quanto estamos interligados em diversas áreas (García, 2019). Fóruns mundiais, declarações conjuntas, organizações multilaterais e diversos acordos passaram a apontar para a necessidade de enfrentar crises em escala transnacional. Essa demanda também chegou às Universidades, que passaram a repensar sua vocação social e seu papel na construção da democracia (Jacoby, 2015), recuperando elementos que haviam sido deixados à sombra e incorporando novas ferramentas conceituais e metodológicas.

Autores como Martha Nussbaum (2014), Adela Cortina (2002), Jack Derrida (2002), Boaventura de Sousa Santos

(1998), Henry Giroux (2019), entre outros, passaram a avançar argumentos que perfuravam o caráter discreto, acadêmico e instrumental que as Universidades estavam cumprindo em um mundo marcado pelas desigualdades sociais, pelas violações dos direitos humanos, pelo capitalismo neoliberal, pelo colonialismo, pelo racismo, pela violência material e simbólica, pela homofobia, pela discriminação de gênero e pela deterioração ambiental causada pelo abuso da ideia de produtividade extrativista que tem levado o planeta à extinção de espécies, níveis de poluição nunca antes vistos e alterações climáticas que, pela primeira vez, são causadas pela atividade humana. Isto, sem dúvida, ampliou o alcance da questão social que sempre acompanhou as Universidades, ao mesmo tempo em que gerou um renascimento sem precedentes do grande campo da Extensão, da projeção, do compromisso e da responsabilidade social na última década do século XX e, depois, com maior vigor, desde a promulgação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, em 2015.

Recentemente, outra grande mudança impactou a atividade acadêmica das Universidades e sua relação com a sociedade: a transformação digital. O que começou como um projeto empresarial no Silicon Valley, atrelado a intuições e ideias de inovação tecnológica, somado a uma estratégia militar que deu origem à internet, vem se desenvolvendo a ponto de já contar com projetos de inteligência artificial (IA) muito avançados e com um elenco variado de usos e, também, de dilemas morais e éticos.

Neste cenário, o virtual mistura-se com a vida cotidiana, gerando um espaço hiper-real, onde um novo mundo, para além da materialidade física, domina as comunicações, a política, a

economia e, em geral, a sociedade. Essa nova configuração da sociedade também abalou as Universidades, que agora devem atender às necessidades das novas gerações de estudantes – nativos digitais –, ao mesmo tempo que transformaram seus métodos de investigação e gestão do conhecimento.

Agora, estamos na sociedade da informação: as revistas científicas são eletrônicas, a informação repousa em bases de dados, grande parte da ciência é aberta, e as línguas já não são barreiras intransponíveis graças à IA e aos seus tradutores. No campo social, isso tornou possível o *networking*, bem como uma série de iniciativas que viabilizam o trabalho com comunidades vulneráveis – como processos de formação virtual e suporte remoto – que antes não eram possíveis.

Contudo, as Universidades devem também se posicionar frente ao conhecimento técnico e tecnológico e ao conhecimento das Ciências Sociais, a fim de construir uma sociedade baseada nos valores da solidariedade, do multiculturalismo, da paz, da inclusão, do cuidado com o ambiente e da promoção de uma vida digna para todos.

Como apresentar uma Universidade além de si mesma?

Uma primeira resposta a esta questão parte do ponto de vista educativo. Se a sociedade necessita de médicos, engenheiros, economistas etc., a Universidade se encarrega de fornecê-los. Já, neste momento, a sua contribuição é indispensável, original e pertinente. No período napoleônico, a Universidade foi chamada a servir aos interesses do Estado. No final da Modernidade, sua

contribuição seria ordenada aos diferentes ofícios – daí nascem as profissões. E já na tórrida história, convulsionada e flutuante do século XX, as Universidades também eram consideradas a fábrica de cidadãos para a democracia (Dewey, 2004; Nussbaum, 2014; Santos, 2018). Hoje, com a grande encruzilhada das alterações climáticas e da desigualdade, o horizonte da sustentabilidade também se levanta nas ações de formação universitária. Qualquer que seja o contexto histórico, a Universidade cumpre o papel de formar as pessoas que a sociedade necessita, de acordo com as suas necessidades e perfis requeridos.

Contudo, e para não fazer uma análise simplista, as Universidades também têm sido berço de emancipações sociais, de diferentes resistências, utopias e, claro, transformações. Partindo da ideia clássica de Universidade de investigação (Kwiek, 2006), a década de 1960 testemunhou como os jovens nas Universidades levantaram questões que desafiavam o *status quo*, a moralidade dominante e as formas como a sociedade funcionava até então. Isto promoveu mudanças políticas, bem como profundas transformações no que foi chamado de “revolução cultural”. Também permeou as formas como ocorrem os processos de ensino-aprendizagem, particularmente com o surgimento de metodologias como a aprendizagem baseada em problemas e a aprendizagem baseada em projetos, ambas emergentes em contextos universitários e ao mesmo tempo (Alcocer; Hernández, 2017). Dessa forma, a Universidade passou, gradativamente, do lugar da instrução para o lugar do debate de ideias, da construção do conhecimento, da pluralidade e, sobretudo, da análise das diferentes questões sociais que afetam a todos.

Nos Estados Unidos, a Aprendizagem-Serviço surgiu na década de 1970, inspirada nas ideias progressistas de Dewey sobre a aprendizagem experiencial e recebendo influência de Kolb, Lewin, Piaget e, em certa medida, de Freire (Jacoby, 2015). Perguntas sobre as condições de pobreza dos grupos marginalizados, as desigualdades sociais, os efeitos da supremacia branca e o movimento pelos direitos civis marcaram o nascimento dessa metodologia. Professores e estudantes estavam preocupados não apenas em conhecer a realidade e diagnosticá-la, mas também em desenvolver ações transformadoras em contextos de alta vulnerabilidade. Da mesma forma, as conceituações sobre o serviço público e o compromisso e a busca pelo bem comum encorajaram, na década de 90, um renascimento dos propósitos educacionais originais com os quais as Universidades americanas foram fundadas (Dostillo, 2017).

Na segunda metade do século XX, na América Latina, as Universidades que estavam em países submetidos a diferentes ditaduras tiveram que sobreviver num ambiente marcado pela suspeita e pela teoria do inimigo interno, o que, em países como Chile e Argentina, levou a inúmeras violações dos direitos humanos para professores universitários e estudantes que ousaram desafiar os excessos do regime com o seu pensamento crítico. Na Colômbia, as Universidades também foram objeto de suspeita, herdando essa tipificação até hoje, especialmente as Universidades públicas, onde estiveram presentes alguns dos mais proeminentes ideólogos de grupos armados nascentes que, mais tarde, tornaram-se guerrilheiros de inspiração marxista e maoísta.

Em meio à turbulência e à instabilidade política da região, com suas crises institucionais e a fragilidade de suas democracias, as Universidades latino-americanas também deram um passo para gerar ações de solidariedade, promovendo espaços onde estudantes e professores se dirigiam aos bairros mais pobres e ali desenvolveram encontros e projetos com crianças, trabalhadores e mulheres chefes de família. Isso não ocorreu exclusivamente em ambientes urbanos, mas também no contexto da ruralidade, reunindo entidades governamentais locais, bem como diversos grupos e organizações sociais.

Mas como em qualquer instituição social, na Universidade também há espaço para as visões mais pragmáticas, aquelas que simplesmente buscam, instrumentalmente, a materialização dos sonhos econômicos, empresariais ou comerciais, entre outros, graças ao desenvolvimento técnico e tecnológico ou à posse de um conhecimento superior. Nesse sentido, as Universidades têm sido o motor da mobilidade social para gerações inteiras que, graças à educação, puderam se inserir no sistema e oferecer bem-estar econômico às suas famílias graças ao avanço social e ao aumento do seu poder aquisitivo.

Simultaneamente ao ensino, a investigação que as Universidades desenvolveram, nesta parte do globo, tinha características paradoxais. Por um lado, foi feita num ambiente de extrema precariedade e atraso em relação às Universidades europeias, norte-americanas e mesmo do bloco soviético. Isso ocorreu, em parte, porque o período da Guerra Fria fez com que as potências envolvidas investissem grandes somas de dinheiro na geração de conhecimento que pudesse ser utilizado como arma estratégica

contra o inimigo (Posner, 2005; Pinar, 2014). Por outro lado, embora a ciência que as Universidades conseguiram gerar pareça sempre atrasada em relação ao norte desenvolvido, ela tem um grande valor pelo fato de responder às necessidades específicas da região e procurar gerar soluções baseadas na gestão do conhecimento a partir do reconhecimento da riqueza cultural e social do local. Ainda assim, há muito a fazer, dado o financiamento insuficiente para a ciência, a tecnologia e a inovação nos países em vias de desenvolvimento.

Hoje, o grande desafio que as Universidades enfrentam representa um poliedro de dimensões que devem ser articuladas. Por um lado, trata-se de repensar os processos de educação e formação frente aos desafios do Antropoceno e das alterações climáticas, o que implica uma quebra de fronteiras disciplinares para articular conhecimentos interdisciplinares e alcançar compreensões holísticas que conciliem as Ciências Sociais e as Ciências Naturais (GUNI, 2019), bem como uma abordagem mais transdisciplinar dos problemas, com a participação de diferentes atores não acadêmicos.

Por outro lado, é necessária uma democratização do conhecimento que permita que a ciência gerada nos espaços universitários tenha um impacto maior, para além das citações científicas (UKRI, 2022; University of York, 2022; Unesco, 2022), o que implica também uma profunda transformação da “cienciometria”, promovendo processos de ciência aberta e “coconstruída”, com um alto componente de apropriação social.

Há também uma dimensão que é transversal à vida universitária e que consiste na formação de cidadãos capazes de

assumir o comando das variadas situações adversas que, como sociedade, devemos resolver – como a polarização ideológica no campo político, a pós-verdade e a vulnerabilidade diante das manipulações feitas com o uso da IA, a corrupção e a burocracia das instituições nas frágeis democracias latino-americanas, a incapacidade de resolver conflitos pacificamente e a violência em suas diversas expressões.

Além dessas dimensões, surge a questão econômica e os entraves à superação da pobreza extrema, que afeta a qualidade de vida de milhões de pessoas, associada à desigualdade, à falta de oportunidades e ao aumento das vulnerabilidades. Diante desse último fator, as Universidades têm o desafio de formar profissionais atentos a esses fenômenos, sensíveis e capazes de gerar transformações que fomentem o equilíbrio – o que não é fácil, mas é necessário.

Da mesma forma, investigadores e professores devem procurar novos paradigmas econômicos por meio da investigação e da inovação, que permitam a construção de uma sociedade em que o bem-estar das pessoas e o bem comum sejam privilegiados, enquanto a produtividade e o emprego crescem formalmente – fazendo tudo isso com o devido cuidado ao meio ambiente.

A experiência da Pontificia Universidade Javeriana

A Pontificia Universidade Javeriana (PUJ) comemorou 400 anos de sua fundação, em 2023, e 90 anos de seu restabelecimento, em 2020, após a expulsão dos Jesuítas. Desenvolve a sua atividade a serviço da sociedade numa perspectiva ampla,

orientada pelo conhecimento acadêmico, pela Pedagogia Inaciana e pela Doutrina Social da Igreja. Em sua missão declara: “A Pontifícia Universidade Javeriana é uma instituição católica de Ensino Superior, fundada e dirigida pela Companhia de Jesus, comprometida com os princípios educativos e as diretrizes educacionais da entidade fundadora” (PUJ, 2013). Exerce a docência, a investigação e o serviço com excelência, como Universidade integrada a um país das regiões, com perspectiva global e interdisciplinar, e propõe:

- A formação integral de pessoas que se destaquem pela sua elevada qualidade humana, ética, acadêmica, profissional e pela sua responsabilidade social.
- A criação e o desenvolvimento do conhecimento e da cultura numa perspectiva crítica e inovadora, para a concretização de uma sociedade justa, sustentável, inclusiva, democrática, solidária e respeitadora da dignidade humana (PUJ, 2013, tradução nossa).

Para a Universidade, o âmbito próprio do exercício de sua responsabilidade social está em suas funções substantivas de ensino, investigação e serviço, bem como na sua forma de gestão. Desde a sua fundação, sempre manteve uma orientação social e, como Universidade Católica, entende que sua inspiração vem do Evangelho, numa fé que faz justiça (Companyia de Jesús, 2017).

Recentemente, desde 2015, incorporou em seu projeto educativo as orientações do Papa Francisco contidas na Carta Encíclica *Laudato Si'*, entendendo que “não existem duas crises distintas, uma ambiental e outra social, mas uma única e complexa crise socioambiental” (*Laudato Si'*, nº 139). Essa abordagem

reflete a compreensão de que as realidades ambiental e social não estão separadas e que, portanto, análises, entendimentos e soluções devem considerar as interações entre os sistemas naturais e os sistemas sociais.

A PUJ é compreendida, no contexto do país, como uma Universidade que não se limita à cidade de Bogotá, mas que volta seu olhar para todas as regiões da vasta geografia nacional, o que a levou, ao longo de sua história, a se deparar com realidades complexas e desafiadoras (Barbosa; García, 2021). Na verdade, a Colômbia é um território com imensa diversidade biológica e cultural, além de abundância de recursos naturais e ecossistemas. No entanto, fenômenos como a violência, as violações de direitos humanos – por parte de diferentes grupos armados e do próprio Estado –, o narcotráfico, a concentração fundiária e a crescente desigualdade têm, historicamente, afligido o país. Soma-se a isso a elevada taxa de desmatamento e o predomínio de uma agricultura poluente. Essa combinação resulta em uma crise socioambiental com efeitos diferenciados entre territórios rurais e urbanos, entre gêneros, etnias e faixas etárias. Soma-se, ainda, a ausência do Estado em várias regiões e o consequente controle territorial por atores armados da extrema esquerda, da extrema direita e do crime comum.

Nesse contexto, a PUJ tem desenvolvido inúmeras iniciativas voltadas à promoção da paz e da reconciliação, à gestão territorial, ao apoio e formação de comunidades camponesas, à preservação da biodiversidade, à economia circular, ao empreendedorismo, à gestão de recursos hídricos, à inovação social, ao acesso à justiça, aos serviços públicos, à saúde, à segurança

alimentar, à “etnoeducação”, à transformação energética, entre outros temas. Isso abre um imenso compasso na hora de explicar o que a Javeriana realiza socialmente (PUJ, 2024). Contudo, podem ser destacadas algumas iniciativas que sintetizam o que a Universidade vem desenvolvendo.

- **Convocatória de projetos para a função substantiva do serviço “São Francisco Javier”:** é uma iniciativa que começou em 2006 e que tem como objetivo colocar a atividade acadêmica a serviço dos grupos sociais que enfrentam condições de vulnerabilidade social e ambiental. Os professores participantes deverão propor contribuições específicas para a resolução de problemas situados na sociedade que, em sua maioria, apresentam situações de pobreza, vulnerabilidade e marginalização. Numa perspectiva de desenvolvimento corresponsável das iniciativas, precisamente entre os membros da comunidade educativa e os grupos sociais participantes, são estruturados, anualmente, 10 projetos sociais financiados pela Reitoria, com um número de 85 mil beneficiários ao longo do ano e mais de 120 propostas realizadas. Difere das iniciativas assistenciais porque o conhecimento gerado pela pesquisa e pelo ensino é aplicado, além de fornecer recursos ou materiais às comunidades, possuindo um rol variado de produtos de apropriação social do conhecimento.
- **Programas sociais:** algumas Faculdades assumiram a tarefa de coordenar programas sociais em territórios periféricos da cidade com populações vulneráveis, em

que os estudantes desenvolvem atividades de serviço a partir de disciplinas no modelo Aprendizagem-Serviço ou também com práticas sociais. Lá são implementados projetos nas diversas linhas de ação, que são propostos com base nas necessidades identificadas em diagnósticos elaborados com as comunidades. Destaca-se a interdisciplinaridade das abordagens e como o território se torna articulador das diversas propostas. Neste momento, destacam-se os programas sociais PROSOFI (Faculdade de Engenharia) e Vidas Móviles (Enfermagem).

- **Projetos de Planejamento Universitário:** são projetos alinhados aos objetivos estratégicos do planejamento institucional javeriano, nos quais alguns tiveram a ver com o atendimento às necessidades de comunidades ou grupos sociais. Neste momento, destacam-se dois em particular: “Paz e Reconciliação” e “Alimentação, Vida e Habitat”, ambos em território amazônico e com a participação, em cada um, de diversas faculdades por meio de ações de ensino, pesquisa e serviço. Esses projetos têm a particularidade em comum de surgirem como um compromisso universitário de apoio aos diálogos e posterior acordo de paz, em 2016, e à dinâmica do pós-conflito nestes territórios que, em tempos passados, sofreram devido à violência provocada pelo conflito armado interno no país.
- **Aprendizagem-Serviço:** atualmente, existem mais de 20 disciplinas na Universidade que se apropriaram

dessa metodologia. Ela combina o ensino de conteúdos disciplinares com o atendimento às comunidades e grupos sociais. Além disso, o PUJ faz parte do Latam, convênio Uniservitate, que é uma iniciativa global para institucionalizar a Aprendizagem-Serviço em Universidades Católicas. Neste momento, existe uma comunidade de prática de professores e diversas disciplinas que estão sendo apoiadas financeiramente graças aos recursos do convênio. Diferentemente das práticas sociais, essas disciplinas não são cursadas apenas ao final da Graduação, mas também no início ou no meio do itinerário formativo proposto pelos programas. Algumas disciplinas estão apenas começando, outras estão mais adiantadas e algumas até já têm a possibilidade de ter maior influência no currículo. Na Aprendizagem-Serviço, destacam-se as atividades de reflexão, por se tratar de uma metodologia nascida da pedagogia experiencial, que ressaltam a importância de processar experiências com espaços reflexivos, o que as torna verdadeiras experiências de aprendizagem. Recentemente, foi desenvolvida uma matriz de avaliação-diagnóstica para disciplinas de aprendizagem em serviço, estabelecendo indicadores definidos para poder catalogá-las de acordo com seu nível de progresso.

- **Práticas sociais:** a PUJ estabeleceu um período letivo ao final da Graduação para que os estudantes possam fazer um semestre social colocando em prática os conhecimentos adquiridos. Nessas práticas, destacam-se

as desenvolvidas com as Obras Sociais da Companhia de Jesus, que trabalham com vítimas do conflito armado, comunidades empobrecidas, migrantes, associações camponesas, grupos indígenas, entre outras. Essas práticas têm a particularidade de serem financiadas pela própria Universidade, permitindo aos estudantes o acesso aos territórios mais remotos, com a tutoria e acompanhamento do pessoal de campo de cada uma das obras da Companhia de Jesus.

- **Programa Amazônico Javeriano:** historicamente, a PUJ teve vários projetos na região amazônica colombiana, que corresponde a 42% do território nacional. O Programa articula as diversas propostas de pesquisa, ensino ou serviço de forma a abordar o território a partir do diálogo do conhecimento, da transdisciplinaridade e do apoio aos habitantes da região em diversas vertentes como água, educação, saúde, biodiversidade, gestão territorial, paz e reconciliação, entre outras iniciativas. A forma como o programa foi constituído baseia-se na ideia de diálogo de saberes, permitindo às comunidades camponesas e indígenas interagirem estreitamente com professores, pesquisadores e estudantes javerianos. Neste momento, trabalha-se no estabelecimento de alianças com Universidades do território, bem como com centros de pesquisa, organismos de cooperação internacional e diversas redes focadas na Amazônia.
- **Clínicas:** atualmente, a Universidade conta com nove clínicas, em diferentes disciplinas como Psicologia,

Ciências Jurídicas ou Ciências Econômicas, entre outras. Elas oferecem aconselhamento e apoio a pessoas que não podem pagar por serviços profissionais. Estes espaços são estratégicos ao nível da formação, pois os estudantes conectam-se aplicando os seus conhecimentos em casos reais, adquirindo e aperfeiçoando as suas competências profissionais, ao mesmo tempo que crescem no seu compromisso social.

- **Unidade de Apropriação Social do Conhecimento (ASC):** a Universidade constituiu um modelo de governança da ASC, que articula a Vice-Reitoria de Investigação, as Faculdades e o Gabinete de Promoção da Responsabilidade Social Universitária. É uma estratégia para apoiar, acompanhar e facilitar a investigação realizada na PUJ para ter impacto na sociedade para além do académico, em esferas da vida pública como a económica, a política, a cultural, a ambiental ou a social. Estes impactos podem ocorrer por meio da “co-construção” dos projetos com comunidades ou partes interessadas vulneráveis, bem como da transferência de conhecimento e inovação.
- **Voluntariado:** a PUJ tem seus programas de voluntariado coordenados pelo Centro Pastoral. Os jovens realizam um percurso formativo, destinam tempo e recursos para se deslocarem a territórios remotos e, ali também, possam prestar serviço a partir do projeto “Missão País”. Insistimos na leitura das necessidades da população, estruturando esforços de intervenção e apoio.

- **Pesquisa aplicada:** a Universidade destina recursos para apoiar projetos de pesquisa que tenham impacto social. Destaca-se a chamada *Laudato Si'*, que apoia projetos que contribuem para a ecologia integral; o apelo ao apoio à missão das Obras da Companhia de Jesus, que trabalham com migrantes, comunidades camponesas, vítimas de conflitos armados, populações vulneráveis, organizações sociais, conselhos indígenas, crianças e jovens em situação de pobreza etc.; a convocação de projetos interdisciplinares, em que se dá atenção a problemas que envolvem a participação de diversas disciplinas; e a chamada pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que é feita em parceria com outras duas Universidades privadas e que busca gerar alternativas para alcançar os ODS.

Referências

- ALCOCER, M.; HERNÁNDEZ, C. Possibilities of a project oriented Problem Based Learning curriculum for the training of natural sciences teachers. *In: INTERNATIONAL RESEARCH SYMPOSIUM ON PBL*, 6., 2017, Aalborg. *Annals [...]*. Aalborg: Aalborg University Press, 2017. p. 480-490.
- BARBOSA, A.; GARCÍA, D. Aprendizaje-servicio en la Pontificia Universidad Javeriana seccional Bogotá, una experiencia de institucionalización en curso. *RIDAS: Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, Barcelona, n. 12, p. 59-70, 2021.

COMPANYIA DE JESÚS. *Congregación General 36*: dossier de prensa. Roma: Companyia de Jesús, 2017. Disponible em: https://jesuites.net/sites/default/files/cg36_prensa_dossier_cat.pdf. Acceso em: 12 set. 2025.

CORTINA, A. *Educación en valores y responsabilidad cívica*. Madrid: el Búho, 2002.

DERRIDA, J. *La Universidad sin condición*. Madrid: Trotta, 2002.

DEWEY, J. *Democracia y educación*. Madrid: Morata, 2004.

DOSTILIO, L. D. (ed.). *The community engagement professional in higher education: a competency model for an emerging field*. Boston: Campus Compact, 2017.

DRAVET, F. et al. (org.). *Transdisciplinariedad y educación del futuro*. Brasília, DF: Cátedra Unesco de Juventud, Educación y Sociedad: Universidade Católica de Brasília, 2020. Disponible em: <https://socialeducation.files.wordpress.com/2020/06/dravet-et-al-2020-transdisciplinariedad-y-educacion-del-futuro.pdf>. Acceso em: 12 set. 2025.

ESTENSSORO, F. ¿Quién está destruyendo la vida en el planeta?: la confrontación de los conceptos Antropoceno y Capi-taloceno en el debate ambiental. *Universum*, Talca, v. 36, n. 2, p. 661-681, 2021.

FRANCISCO, Papa. *Laudato Si'*: sobre el cuidado de la casa común. Roma: Le vie della Cristianità, 2020.

GARCÍA, D. *La formación de profesionales socialmente en la uni-versidad: una utopía posible en el currículo*. Bogotá: Ediciones Uniandes, 2019.

GIROUX, H. A. Toward a pedagogy of educated hope under casino capitalism. *Pedagogía y Saberes*, Bogotá, n. 50, p. 147-151, 2019.

GREGORIO IX, Papa. Bula Parens Scientiarum: 1231. In: MARCONI JUARÉZ, R. *Historia de las Universidades: desde Pitágoras hasta Wikipedia*. [S. l.], 24 out. 2012. Disponível em: <https://historiadelasuniversidades.wordpress.com/2012/10/24/229/>. Acesso em: 12 set. 2025.

GUNI. Global University Network for Innovation. *Higher Education in the World 7: Humanities and Higher Education: Synergies between Science, Technology and Humanities*. Barcelona: GUNi, 2019. Disponível em: <https://www.guninetwork.org/report/higher-education-world-7>. Acesso em: 12 set. 2025.

JACOB, W. J. *et al.* (ed.). *Community engagement in higher education: policy reforms and practice*. Cham: Springer, 2015.

JACOBY, B. *Service Learning essentials*. San Francisco: Jossey-Bass, 2015.

KWIEK, M. *The classical German idea of the University revisited, or on the nationalization of the modern institution*. Poznań: Center Public Policy Studies, 2006.

NUSSBAUM, M. *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2014.

PINAR, W. *La teoría del currículum*. Madrid: Narcea ediciones, 2014.

POSNER, G. *Análisis del currículo*. 3. ed. Ciudad de México: McGraw-Hill, 2005.

PUJ. Pontificia Universidad Javeriana. *Compromiso Social*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2024. Disponível em: <https://www.javeriana.edu.co/compromiso-social>. Acesso em: 12 set. 2025.

PUJ. Pontificia Universidad Javeriana. *Misión*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2013. Disponível em: <https://www.javeriana.edu.co/institucional>. Acesso em: 12 set. 2025.

SANTOS, B. S. *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre, 1998.

SANTOS, B. S. *Justicia entre saberes: Epistemologías del sur contra el epistemicidio*. Madrid: Morata, 2018.

UNESCO. *Launch of the Global Alliance of Open Access Scholarly Communication Platforms to democratize knowledge*. Paris: Unesco, 2022. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/launch-global-alliance-open-access-scholarly-communication-platforms-democratize-knowledge>. Acesso em: 12 set. 2025.

UKRI. United Kingdom Research and Innovation. *How research England supports research excellence*. London: UKRI, 2022. Disponível em: <https://www.ukri.org/about-us/research-england/research-excellence/ref-impact/>. Acesso em: 12 set. 2025.

UNITED NATIONS. General Assembly. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Resolução A/RES/70/1, de 25 set. 2015. Disponível em: <https://docs.un.org/en/A/RES/70/1>. Acesso em: 18 set. 2025.

UNIVERSITY OF YORK. *What is research impact?* York, 2022. Disponível em: <https://www.york.ac.uk/staff/research/research-impact/impact-definition/>. Acesso em: 12 set. 2025.

VALLAEYS, F.; DE LA CRUZ, C.; SASIA, P. M. *Manual de primeros pasos en responsabilidad social universitaria: Construyendo ciudadanía en Universidades responsables*. Ciudad de México: McGraw-Hill: Banco Interamericano de Desarrollo, 2009.



NOSSO CÂMPUS É A CIDADE:

a Extensão da Universidade Católica de Pernambuco

João Elton de Jesus¹

Introdução

A criação da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap) se deu a partir dos sonhos de pessoas que acreditavam na educação como um importante instrumento para a formação de estudantes que, a partir dos princípios cristãos, pudesse contribuir com o desenvolvimento integral da sociedade, principalmente do Nordeste brasileiro, região do país historicamente rica e tradicionalmente próspera, mas vítima das desigualdades e centralizações do poder e da riqueza que assolam o país desde a sua ocupação pelos europeus.

Desde a fundação da Faculdade de Direito do Recife (com sede em Olinda) e de São Paulo, sendo essas as duas primeiras faculdades de nosso país, oficializadas em 11 de agosto de 1827, foi crescendo o desejo da criação de uma instituição de ensino católica no Nordeste, de maneira que Dom Luiz Raimundo da Silva Brito, então Arcebispo de Olinda e Recife, declarava já em 1912, que “[...] desde que bispo eleito de Pernambuco, para aqui cheguei, compreendi imediatamente que o Recife seria em

¹ Doutor em Psicologia. Assessor de Extensão Universitária da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: joao.elton@unicap.br.

curto espaço de tempo, o centro de atração dos educandos do Norte” (Pereira, 1983, p. 13).

Dom Leme, levando em consideração os anseios de seu antecessor e a conhecida tradição dos jesuítas no Apostolado da Educação, vendeu o Palácio da Soledade, antiga residência episcopal, à Companhia de Jesus para que essa Ordem pudesse atuar na formação integral de jovens cristãos, de maneira que ali, instalou-se primeiramente o Colégio Nobrega, fundado em 1917.

Devido ao grande número de estudantes formados e, em consonância com a Igreja no Brasil, que incentivava cada vez mais a formação católica da população, o jesuíta Pe. Antônio dos Santos Abranches (SJ) oficializou, em 1943, a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Manoel da Nóbrega. A partir da criação dessa Faculdade, seguiu-se uma jornada, com a agregação de outras instituições da cidade, que culminou com a criação da Universidade Católica de Pernambuco, formalizada em 27 de setembro de 1951.

Para Cabral (2009), a “Universidade Católica de Pernambuco não nasceu de um decreto governamental: ela é fruto de um projeto educativo da Igreja e da Companhia de Jesus que entusiasmou os que a sonharam outrora, conduziram-na durante décadas e a compõem atualmente”. Assim, considera-se como data fundadora da Unicap, o ano de criação da Faculdade de Filosofia, em 1943, resguardando, então, os esforços e os sonhos buscados e conquistados nesses mais de 80 anos de história.

Embora tenha vivenciado diversos desafios, entre eles a intervenção dos governos ditatoriais e as diversas crises democráticas, econômicas, culturais e socioambientais ocorridas

nas últimas décadas, atualmente, a Unicap se caracteriza como uma das principais Universidades do Norte e Nordeste do país, contando com milhares de estudantes matriculados em dezenas de cursos de Graduação, vinculados às Escolas de Ciências Jurídicas, de Comunicação, de Educação e Humanidades, de Gestão, Economia e Política, de Saúde e Ciências da Vida e a Escola Unicap ICAM-TECH. Ademais, conta com uma importante estrutura de programas de Pós-Graduação, *Strictu e Lato Sensu*, bem como a Católica *Business School*, sua Escola de Negócios.

Ainda que seja conhecida pela qualidade de sua formação, tendo em vista que a maioria dos seus cursos de Graduação possuem nota máxima nas avaliações do Ministério da Educação, e compreenda as necessidades de formação de profissionais para o mercado de trabalho, cada vez mais exigente, a Unicap traz como princípio e fundamento de sua educação a busca pela formação integral dos seus estudantes, assumindo as orientações da educação jesuíta, tal como Pe. Kovenbach, Superior Geral da Companhia de Jesus entre anos de 1983 e 2008, defende:

A Companhia de Jesus sempre procurou imbuir seus estudantes de valores que transcendem o intuito de conseguir dinheiro, fama e êxito. Queremos formar diplomados que sejam líderes, preocupados com a sociedade e o mundo em que vivem, desejosos de eliminar do mundo a fome e o conflito, sensíveis à necessidade de uma distribuição mais equitativa dos dons da prodigalidade divina, ansiosos por suprimir toda a discriminação sexual e social, e por compartilhar com os demais a sua fé e amor a Cristo; em suma queremos que nossos diplomados sejam líderes no serviço (Kolvenback, 1991, p. 8).

É nesse sentido, pois, que a Unicap busca colaborar na formação de pessoas competentes, conscientes, compassivas e comprometidas com o bem comum, assumindo sua missão institucional de preservar, elaborar e transmitir o conhecimento, de modo a “formar seres humanos capazes de desempenhar uma atitude construtiva e contribuir para a transformação de sua comunidade, do país e do mundo, inspirados nos valores do humanismo cristão e na tradição jesuíta” (Unicap, 2023, p. 27). Por isso, traz em sua “Carta de Princípios” as seguintes premissas, buscando ser uma Universidade:

- Inspirada na visão cristã do mundo e do ser humano, em que defende a sua essência inspirada na sua visão cristã do mundo e do ser humano a partir de uma concepção humanista que coloca a “pessoa humana acima de qualquer técnica ou mecanismo social que afasta do sentido ético de toda ação produzida pelos seres humanos em sociedade” (Unicap, 2024a).
- Baseada na tradição da Companhia de Jesus, que, marcada pelo humanismo, “acolhe, sem discriminação, toda a diversidade de culturas, de raças, de classe e de gênero, e reclama igual reconhecimento e direito para todas as pessoas humanas” assumindo assim a missão dos jesuítas de “serviço de fé e promoção da justiça” (Unicap, 2024a) por meio de um diálogo cultural, multilateral e polissêmico.
- Nordestina, assume como seu DNA os princípios dessa região, não estando “somente situada no Nordeste:

[mas] voltada para ele: - para sua problemática socio-econômica caracterizada por tantas distorções; - para sua riqueza, cultura e valores éticos de sua população” (Unicap, 2024a).

Dessa maneira, além da constante busca pela qualidade acadêmica, a Unicap compreende que a transmissão de conhecimentos deve estar alinhada a uma transformação social, que busca a justiça e a dignidade para todos e todas, trazendo em seus princípios e em sua constituição formal, a característica de ser uma Universidade comunitária.

Sendo uma Universidade comunitária vinculada à Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (Abruc), a Unicap, mantida pela sociedade civil, reinveste a sua arrecadação em melhorias na atividade educacional no oferecimento de centenas de bolsas para pessoas em situação de vulnerabilidade e na oferta de diversos serviços, ações sociais e educacionais.

Dessa maneira, unindo as raízes nordestinas, os princípios e valores do humanismo cristão e a sua missão comunitária, a Unicap se caracteriza como uma “instituição não se feche nem se reduza a seus interesses objetivos particulares, mas se abra para o outro; que aceite a diversidade e a acolha, não como uma ameaça à sua identidade, e sim como oportunidade de crescimento e de plena realização” (Unicap, 2024a).

É nesse sentido que a missão da Unicap é focada nas pessoas, na transformação social e na busca por um mundo melhor, mais equitativo e justo, de maneira a compreender o seu câmpus não somente dentro dos muros e edifícios que compõem sua es-

estrutura física, mas assumir efetivamente o lema que adotou para toda a sua comunidade acadêmica “Nosso câmpus é a cidade”.

Extensão Universitária na Unicap

Juntamente com o ensino e com a pesquisa, a Extensão Universitária da Unicap faz parte dos três grandes pilares da Educação Superior e do modo de ser da Unicap. Em seus mais de 80 anos, as ações de professores e estudantes da “Católica”, junto e com as comunidades populares, já se destacava na sociedade, tal como a Clínica Escola de Psicologia, considerada a primeira do Nordeste, criada em 1964; a Astep que, desde 1974, atua na assessoria jurídica para populações em situação de vulnerabilidade e o Museu de Arqueologia, fundado em 1987, frequentado por milhares de pessoas e estudantes de escolas públicas e privadas.

Ademais, a Unicap, a partir de sua missão Católica, sempre foi espaço de apoio à Arquidiocese de Olinda e Recife, bem como a outras dioceses, principalmente do interior Pernambucano, na formação de leigos e leigas nas temáticas filosóficas, políticas e teológicas. Nesse escopo, destaca-se a boa relação e a inspiração que a Universidade teve com Dom Helder Câmara, a ponto de conceder a ele o título de Doutor *Honoris Causa*, em 1986, e receber dele a missão de criação de uma disciplina de justiça, que atualmente se concretiza por meio da Cátedra Unicap de Direitos Humanos Dom Helder Camara, que atua em ações de pesquisa e Extensão sobre direitos humanos.

Atualmente, a Extensão da Unicap está vinculada à Pró-Reitoria Comunitária e de Extensão, por meio de uma assessoria

que busca articular e incentivar as ações extensionistas em todas as escolas e departamentos da Universidade. A Unicap entende a Extensão como uma prática acadêmica e social que atua como mediadora entre a Instituição Universitária e a comunidade.

Desta maneira, a Extensão na Unicap desempenha um papel crucial como princípio ético no ensino, uma vez que, ao procurar formar indivíduos que estejam comprometidos com o serviço à sociedade, possibilita a aprendizagem da convivência harmoniosa, facilitando a construção de valores éticos a partir e dentro das relações sociais e interpessoais. Ademais, contribui com a pesquisa “possibilitando que nas relações com a sociedade, o procedimento investigativo construa opções sociopolíticas, superando os riscos da pseudoneutralidade, além de contribuir na formação de seres humanos que se coloquem a serviço da sociedade” (Unicap, 2022, p. 10).

Desta maneira, a Unicap compreende a Extensão Universitária como um meio de criar pontes e troca de saberes entre a Universidade e a sociedade em um

[...] constante processo de co-criação, co-laboração, co-desenvolvimento para que juntos, uns aprendendo com os outros, todos partilhando seus dons e conhecimentos, suas experiências e habilidades, possamos construir um mundo melhor para todos e todas, principalmente aquelas pessoas que se encontram em maior vulnerabilidade socioambiental (Unicap, 2022, p. 7).

A partir das orientações da Política Nacional de Extensão, fomentada pelo FORPROEX, e que traz as diretrizes para

as atividades extensionistas, como Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012), a Unicap organizou a sua Extensão em grandes Programas Institucionais, que “têm o objetivo de articular entre os vários cursos, departamentos e escolas da Unicap, iniciativas de Extensão de uma forma mais sinérgica, interdisciplinar e articulada” (Unicap, 2022, p. 22). São eles:

- **Unicap + Educação Inclusiva e Transformadora:** contribui para a formação de pessoas em vulnerabilidade social, enfocando acesso à cultura, educação de qualidade e preparação para o mercado de trabalho. Também capacita professores e estudantes da rede pública e apoia organizações do terceiro setor.
- **DHN – Direitos Humanos e da Natureza:** promove ações para efetivar políticas públicas, informar sobre direitos humanos e preservar a natureza, especialmente em comunidades vulneráveis, considerando a necessidade de leis de proteção ambiental.
- **Unicap Vida – Saúde, Qualidade de Vida e Bem-estar:** foca na prevenção e promoção da saúde, qualidade de vida e bem-estar, principalmente para populações vulneráveis com acesso limitado aos serviços de saúde.
- **Unicap TIC – Tecnologia, Inovação e Comunicação:** desenvolve ações para capacitar em inclusão digital e promover soluções inovadoras para desafios con-

temporâneos, especialmente em tecnologia, inovação e comunicação.

- **Unicap DISA – Desenvolvimento Integral Socioambiental:** oferece iniciativas de desenvolvimento integral da sociedade, baseadas em princípios de ecologia integral e objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU, em colaboração com as comunidades para enfrentar desafios socioambientais.

A Unicap, com o objetivo de se destacar como uma referência em Extensão Universitária no Brasil, tem desenvolvido uma variedade de recursos de Extensão por meio de seus cursos, cátedras e departamentos, para facilitar a realização de diferentes formas de Extensão Universitária. Esses recursos incluem clínicas que atendem às demandas do público externo, como as da área de Saúde, Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia etc.

Também compõem os recursos de Extensão: os laboratórios de comunicação, tecnologia e inovação como Agência Experimental, Unilab, Combogó; e o Laboratório de Inovação, Criatividade e Empreendedorismo da Unicap – LICEU, Laboratório de Inovação para Mudanças Climáticas e Sustentabilidade – LIMCS e Laboratório de Paisagens Culturais integrado ao humaniLAB.

Um dos grandes articuladores da Extensão na Unicap é o Instituto Humanitas, que tem como objetivo principal “estabelecer um espaço de reflexão nas fronteiras do conhecimento e ser um canal aberto no diálogo com a cultura e a sociedade” (Unicap, 2024b). A partir de uma metodologia que envolve compreender

a realidade, responsabilizar-se por ela e nela intervir, o Instituto atua em seis polos temáticos: 1) Teologia, Ciência e Cultura; 2) Mercado, Pobreza e Desigualdades; 3) Ecologia, Desenvolvimento e Sociedade Sustentável; 4) Gênero, Diversidade e questão Étnico-Racial; 5) Democracia, Sociedade e Políticas Públicas; 6) Espiritualidade Inaciana, Acompanhamento e Serviço da Fé.

Por fim, a Unicap, todos os anos, realiza alguns eventos que enfatizam a importância da Extensão e da relação com a comunidade. Além da Jornada Unicap de Extensão e Comunidade, há mais de 20 anos, realiza-se a “Semana de Integração Unicap+ Sociedade”, que objetiva favorecer a “troca entre os saberes acadêmico e popular, por meio da promoção de um espaço amplo para apresentações culturais e artísticas, debates sobre produção de conhecimento e diálogo entre vários setores das sociedades local, nacional e internacional” (Unicap, 2024c).

Com a junção de sonhos, forças e recursos humanos, tecnológicos e materiais, a Extensão Universitária da Unicap emerge como um elemento central na vida e na missão da Universidade e de sua comunidade. Junto ao ensino e à pesquisa, forma um tripé essencial no qual os conhecimentos se convertem em ações concretas, proporcionando oportunidades de aprendizado e iniciativas transformadoras.

Metodologia de Aprendizagem e Serviço aplicada à Extensão Universitária

Em sua busca constante por melhorias na qualidade dos serviços e das atividades desenvolvidas no âmbito acadêmico, a

Unicap constantemente tem buscado novas formas e metodologias para atualizar o seu fazer, de acordo com as necessidades e contextos atuais, seja no ensino, na pesquisa ou na Extensão.

Incentivados pela resolução do Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional da Educação, que oficializa a Extensão como componente curricular, devendo esta compor no mínimo 10% da carga horária dos cursos de Graduação (Brasil, 2018), a Unicap buscou meios de que o bem-vindo aumento do número de iniciativas extensionistas fosse acompanhado de atividades de qualidade, que beneficiariam tanto a estudantes, quanto a comunidade, formando assim uma aliança em que, além de números, o impacto acadêmico e social fosse realmente efetivado.

Foi nesse escopo que, a partir de uma iniciativa promovida pelo Centro Latino-Americano de Aprendizagem e Serviço Social (CLAYSS), com o apoio da Federação Internacional de Universidades Católicas (FIUC), a Unicap foi escolhida, dentro de um grupo seletivo de 20 Instituições Católicas de Ensino Superior em todo o mundo, a participar do Programa Uniservitate.

O Programa Uniservitate tem o objetivo de “gerar uma mudança sistêmica nas Instituições Superior Católicas através da Aprendizagem-Serviço para ajudá-las a cumprir a sua missão de oferecer uma educação integral às novas gerações e envolvê-las num compromisso ativo com os desafios atuais” (Universitate, 2024). Dessa maneira, acompanhados pela Universidade Católica do Chile, uma das instituições mais renomadas do mundo na metodologia de Aprendizagem e Serviço, a Unicap, desde 2021, foi se apropriando dessa metodologia e incorporando-a no seu

modo de fazer Extensão Universitária, buscando, assim, garantir ainda mais qualidade às iniciativas extensionistas.

Em suma, a metodologia de Aprendizagem e Serviço (A+S), tal como afirma Andrew Furco (1999, p. 14), é a “integração de atividades de serviço à comunidade no currículo acadêmico, onde os estudantes utilizam os conteúdos e ferramentas acadêmicas em atenção às necessidades reais da comunidade”. Nesse escopo, as iniciativas de Extensão com A+S devem trazer as seguintes características:

- **Responder a uma necessidade real da sociedade:** implica um levantamento e compreensão de tal necessidade com a comunidade ou organização com a qual funciona.
- **Integração de objetivos curriculares e de serviço:** proporciona a vinculação entre a aprendizagem acadêmica e a atividade prática com impacto socioambiental.
- **Protagonismo dos estudantes:** assumem responsabilidades e compromissos com a sociedade, com seus pares e com a Universidade.
- **Parceria entre comunidade e Universidade:** contribuição e benefício mútuo, construir redes para médio e longo prazo.
- **Professor como guia e facilitador:** a equipe docente atua como acompanhante e orientador do processo de aprendizagem e de trabalhar com a comunidade.
- **Tempo para reflexão:** pensar sobre o fazer e como esse fazer impacta o ser, o projeto de vida pessoal e o contexto em que estamos inseridos.

Vale destacar a importância da reflexão nessa metodologia, pois em um mundo cada vez mais “fazedor de coisas”, as atividades extensionistas podem cair em um ativismo e não permitir aos estudantes que compreendam as causas, consequências e aspectos sociais, políticos e econômicos que envolvem as ações com a comunidade. Ademais, a atividade extensionista, além do aspecto intelectual e técnico, pode ser uma importante ferramenta para que o estudante reflita sobre si mesmo, sobre seus valores, suas práticas e sua relação consigo, com o outro e com o mundo.

Dessa maneira, a reflexão se destina a formar pessoas críticas e objetivas, de maneira que os estudantes possam colocar seus pensamentos em palavras, ordená-los e materializá-los, permitindo a compreensão intelectual e afetiva, a partir da Extensão com A+S. É uma possibilidade de olhar para o processo e aprender com ele naquilo que toca as mãos, a cabeça e o coração, tal como afirma Papa Francisco (2021).

A reflexão se torna efetiva, quando é capaz de mobilizar os estudantes e fazê-los aprender de forma contextualizada e significativa, problematizando sua própria experiência de serviço. É por isso que uma estratégia de reflexão deve centrar-se nas experiências vivenciadas, nas suas dificuldades, perguntas e desafios, bem como ações, pensamentos, teorias e emoções resultante do projeto de serviço.

Dessa maneira, após uma série de formações de professores e estruturação de sistemas e modos de registros e controles da Extensão, a metodologia de Aprendizagem e Serviço passou a fazer parte da concepção, planejamento, execução, reflexão e avaliação das iniciativas extensionistas de toda a

Universidade Católica de Pernambuco e tem gerado muitos frutos positivos.

Com o apoio financeiro recebido pelo Programa Universidade, foi possível abrir editais internos para que professores e estudantes pudessem receber subsídios econômicos para compra de materiais e insumos necessários para a realização de atividades extensionistas com A+S. Em dois chamados realizados, mais de 50 projetos foram contemplados, beneficiando centenas de estudantes e milhares de pessoas da comunidade.

A partir das experiências positivas da Extensão com a metodologia de Aprendizagem e Serviço, a Unicap tem publicado semestralmente e-books com relatos de experiências extensionistas. Duas edições foram publicadas em 2023: uma memória das ações da Universidade no âmbito da Extensão realizadas durante a pandemia, intitulada *A Extensão universitária da Unicap em tempos de pandemia*; e uma publicação com iniciativas da Escola de Saúde e Ciências da Vida: *A Extensão Universitária da Unicap na promoção da saúde*.

Em 2023, foi realizada a 1ª Jornada Unicap de Extensão e Comunidade, em que mais de 40 projetos de Extensão foram apresentados, inspirados na metodologia de Aprendizado e Serviço, mostrando a qualidade e a capacidade da união dos saberes acadêmicos por meio dos estudantes e professores, e os saberes da comunidade na construção de um mundo melhor e mais justo para todos.

Ainda em 2023, a Unicap, buscando uma maior relação com a sociedade, seja com comunidades em situação de vulnerabilidade, seja com o poder público, ou mesmo empresas e

associações da sociedade civil, lançou a plataforma UNIMPACT, com o objetivo de “construir pontes entre o mundo acadêmico e a sociedade na busca de soluções colaborativas de Impacto Socioambiental” (Unicap, 2023).

Nessa plataforma, a Universidade recebe demandas reais da sociedade e, após alinhamentos com o solicitante, tem a possibilidade de desenvolver projetos de Extensão que possam ao mesmo tempo colaborar na solução do problema apresentado e agregar conhecimentos e competências técnicas e humanas na formação dos estudantes. Para Pe. Pedro Rubens Ferreira, SJ, atual Reitor da Unicap, com a Unimpact, a Universidade “coloca à disposição o conhecimento e experiência de quase 10.000 estudantes e docentes para criar e desenvolver projetos que possam realmente fazer a diferença na vida das pessoas” (Unicap, 2024d)

Dessa maneira, a Unicap vai buscando se atualizar nas mais modernas e efetivas metodologias buscando assim garantir a qualidade na formação integral dos estudantes e nos serviços e atividades construídos com a comunidade, efetivando, portanto, a sua missão comunitária e a sua missão de formação integral e humana de homens e mulheres para e com os demais.

Considerações finais

O sonho de criar uma Universidade Católica na região Nordeste não teria sido pleno sem que essa assumisse a missão de buscar uma formação integral, humanista e cristã, alinhada à transformação socioambiental do local onde está inserida. Nesse sentido, após 80 anos de sua criação, a Unicap pode sentir-se

orgulhosa de seguir em frente com seu objetivo e a Extensão aparece como princípio e fundamento da busca por um mundo melhor para todos e todas.

A Extensão na Unicap não é somente um pilar que compõe a Educação Superior, ou uma estrutura obrigatória para cumprir as orientações da legislação. A Extensão é assumida como parte integrante da Universidade e como ferramenta de efetivação de sua missão institucional, criando pontes entre o mundo acadêmico e a sociedade, como forma de valorização de saberes científicos e saberes populares.

Assim, tendo em vista a importância da Extensão, são necessários investimentos, seja na formação dos professores, seja nas estruturas e condições para a realização das práticas, seja na relação e construção coletiva com os parceiros da comunidade. Nesse sentido, efetivar uma Política e uma metodologia se torna de crucial importância, e a Pedagogia de Aprendizagem e Serviço tem mostrado uma ferramenta de apoio nessa busca por qualidade e impacto nas ações extensionistas realizadas pela Unicap.

Obviamente, há muito por se melhorar e muito a se buscar. O fato de viver um processo de constante avaliação e implantação de melhorias internas para a realização de uma Extensão de qualidade deve estar atrelado a uma constante busca por políticas públicas que disponibilizem recursos para a Extensão, seja no desenvolvimento de projetos, seja no oferecimento de bolsas, principalmente para estudantes em situação de vulnerabilidade. Contudo, apesar dos desafios, muito deve ser festejado pelas conquistas da Extensão no Ensino Universitário do Brasil, que cada vez mais tem dado destaque para esse importante pilar da Educação Superior.

Mas tal como já afirmou Paulo Freire (1983), Patrono da Educação, e autor de um dos textos mais importantes sobre Extensão: *Extensão ou comunicação*, a Extensão Universitária deve ser feita com diálogo, com respeito e com a certeza de que todos são importantes nesse processo e que todos podem contribuir para o seu sucesso, que nada mais é do que a busca por uma sociedade melhor e mais justa. É nesse sentido, então, que a Unicap assume a Extensão e a coloca como centro de seu lema “Nosso câmpus é a cidade”.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira [...]. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105102-rces007-18&Itemid=30192. Acesso em: 18 set. 2025.

CABRAL, N. D. A. Nascida no coração da Igreja no centro do Recife: Universidade Católica de Pernambuco, educação superior católica de qualidade desde 1943. In: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO. *Nossa história*. Recife: Unicap, 2009. Disponível em: <https://portal.unicap.br/nossa-historia>. Acesso em: 18 set. 2025.

CARDOSO, D. A.; JESUS, J. E. (org.). *A extensão universitária da Unicap em tempos de pandemia*. Recife: Unicap, 2023. E-book. Disponível em: https://portal.unicap.br/exibir-conteúdo/-/document_library/ltjr/view_file/3367662. Acesso em: 18 set. 2025.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <https://fasam.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Extensao-ou-Comunicacao-1.pdf>. Acesso em: 18 set. 2025.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. *Política de Extensão Universitária*. Manaus: FORPROEX, maio 2012.

FRANCISCO, Papa. Cabeça, mãos, coração e alma: caminhos da formação integral. In: L'OSSERVATORE ROMANO. Roma, 2021. Disponível em: <https://www.osservatoreromano.va/pt/news/2021-10/por-041/cabeca-maos-coracao-e-alma-caminhos-da-formacao-integral.html>. Acesso em: 11 mar. 2024.

FURCO, A. *Plan estratégico para promover el aprendizaje-servicio académico en la Universidad de Berkeley*. Berkeley: Universidad de Berkeley, 1999.

JESUS, J. E. (org.). *A extensão universitária da UNICAP na promoção da saúde*. Recife: Unicap, 2023. E-book. Disponível em: <https://heyzine.com/flip-book/f1f400ad96.html#page/2>. Acesso em: 18 set. 2025.

KOLVENBACH, P. H. Os antigos alunos dos jesuítas e a formação permanente. In: KOLVENBACH, P. H. Antigos alunos e a espiritualidade inaciana. São Paulo: Edições Loyola, 1991. (Coleção Ignatiana, n. 35).

PEREIRA, Nilo. *Pernambucanidade*. Recife: CEPE, 1983.

UNICAP. Universidade Católica de Pernambuco. Carta de Princípios. Recife: Unicap, c2024a. Disponível em: <https://portal.unicap.br/nossa-missao>. Acesso em: 13 mar. 2024.

UNICAP. Universidade Católica de Pernambuco. *Plano de Desenvolvimento Institucional*: PDI: 2023-2027. Recife: FASA, 2023.

UNICAP. Universidade Católica de Pernambuco. *Política de Extensão Universitária da Unicap*. Recife: FASA, 2022. Disponível em: <https://portal3.unicap.br/documents/475032/1437882/CONSEPE+PLENO+014-2022+-+Define+a+Pol%C3%ADtica+de+Extens%C3%A3o+da+UNICAP.pdf/bfc846ad-02d8-8b64-54ac-33a35d58a39d?t=1676463424479>. Acesso em: 13 mar. 2024.

UNICAP. Universidade Católica de Pernambuco. *Instituto Humanitas Unicap: Quem somos*. Recife: Unicap, c2024b. Disponível em: <https://portal.unicap.br/ihu/quem-somos>. Acesso em: 13 mar. 2024.

UNICAP. Universidade Católica de Pernambuco. *Semana de Integração Unicap+ Sociedade*. Recife: Unicap, c2024c. Disponível em: <https://portal.unicap.br/siucs/sobre-o-evento#top>. Acesso em: 13 mar. 2024.

UNICAP. Universidade Católica de Pernambuco. *Unimpact: estratégias e soluções colaborativas de impacto socioambiental*. Recife: Unicap, c2024d. Disponível em: <https://portal.unicap.br/unimpact>. Acesso em: 13 mar. 2024.

UNISERVITATE. *What is Uniservitate*. Buenos Aires: Uniservitate, 2024. Disponível em: <https://www.uniservitate.org/what-is-uniservitate/>. Acesso em: 13 mar. 2024.



PROJETO COMUNITÁRIO: experiência de solidariedade da PUCPR

Débora Ester Feola Bana¹

Cada vez mais, tem-se identificado a necessidade e a relevância de incluir práticas de solidariedade como parte do cenário pedagógico de diversas instituições educacionais de Ensino Superior, visto que a visão de integralidade entre biológico, social, psicológico e espiritual depende, sobretudo, do desenvolvimento da consciência solidária por partes dos seres humanos.

A discussão da solidariedade por Rorty (1994) traz uma reflexão importante sobre o conhecimento, sendo que, se este for exclusivamente teórico, impossibilita nosso agir para nos questionarmos como melhorar a situação em que nos encontramos, por isso também a importância do pragmatismo para melhoramento das condições concretas em que vivemos.

A solidariedade é um valor que precisa ser exercitado continuamente, pois, numa sociedade marcada por desigualdades sociais e ações cada vez mais individualistas, é fundamental insistir na importância de um agir voltado para o bem comum e responsabilidade coletiva para o enfrentamento desses desafios.

A atual sociedade necessita que olhemos mais para o coletivo e que possamos estabelecer relações éticas e mais humanas.

¹ Mestra em Bioética. Coordenadora do Núcleo de Projetos Comunitários da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: debora.feola@pucpr.br.

Nesse sentido, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), que preza por uma educação orientada pelos princípios éticos, cristãos e maristas, busca em suas práticas manifestar tais valores no que se refere à educação para a solidariedade.

Assmann (2000) afirma que há necessidade de um salto ético por meio da conversão de valores éticos predominantes em nossa sociedade, para que a cultura da solidariedade possa efetivamente propagar-se. Nesse sentido, a proposta e os valores maristas são identificados como ações que desenvolvem a capacidade de escutar, ensinar e aprender, pois os frutos dessas práticas permitem o diálogo entre ciência e sociedade, possibilitando integração e aproximação da Universidade com o seu meio social, entre outras relações individuais e coletivas.

Para Incerti *et al.* (2017, p. 19), “os contextos de Educação Superior nos tornam indivíduos de fronteiras que atuam entre a tradição e a inovação, entre as ciências humanas e tecnologia, no enclave de diferentes gerações de pessoas e conhecimento”. Nessa perspectiva, a Educação Superior deve proporcionar aos estudantes oportunidades de aprender a partir de experiências e de refletir sobre suas ações de como ser no mundo.

Em resposta às necessidades da sociedade contemporânea, os currículos dos cursos de Graduação da PUCPR foram planejados para desenvolver competências, e, para isso, os processos de aprendizagem precisaram ser inovados, repensando os métodos tradicionais de sala de aula, de modo que haja não apenas repasse de conteúdo, mas que, sobretudo, coloquem-se desafios autênticos aos discentes para potencializar a aprendizagem em favor dos processos de análise, criatividade e empatia nas tomadas de decisão.

Boff (1999) já alertava para a emergência de um novo paradigma civilizacional que possibilitasse disseminar a construção de formas relacionais mais humanas e solidárias, cabendo, nesse sentido, à educação mobilizar pessoas em favor dessa mudança. Na mesma linha de raciocínio, destaca-se o olhar atento do emérito Reitor da PUCPR para uma educação de qualidade e preocupada com os sinais dos tempos, ao afirmar que:

As exigências ditadas pelas condições de vida da sociedade neste desafiante início de século e seu impacto sobre a vida das pessoas, os novos valores sociais e individuais, tudo está a exigir cidadãos com formação de planta progressiva e apropriada para se realizarem em novos tempos (Juliatto, 2010, p. 57).

Entre muitas práticas relacionadas à formação cidadã dos acadêmicos, a Universidade criou o Eixo de Formação Humana, que é realizado por meio de componentes curriculares na Graduação da PUCPR. As disciplinas são: Filosofia, Teologia, e Sociedade e Ética. Já na condição de componente curricular extensionista, há o Projeto Comunitário.

Essas disciplinas estabelecem as relações do ser humano com o social, biológico, tecnológico e transcendente. O objetivo é que, além da formação técnica, a Universidade também se comprometa com uma formação humana e cidadã, a fim de desenvolver a formação integral de seus estudantes. Para tanto, faz-se necessária a prática dos princípios da autonomia, dedicação, cooperação, honestidade e senso crítico, valores escolhidos pela Universidade para orientar a vida do estudante.

Nesse sentido, a formação humana na PUCPR, além de ser uma prática pedagógica, a partir da reflexão, ensino e produção do conhecimento, também tem a missão de iluminar as ações e as decisões comprometidas com o agir humano na solidariedade, no respeito à dignidade das pessoas e no mundo à nossa volta.

A prática do Projeto Comunitário

Desde 2002, o Projeto Pedagógico Institucional da PUCPR conta o Projeto Comunitário como componente curricular na matriz de todos os cursos de Graduação. Integrada à formação humana dos estudantes, a vivência de solidariedade denominada Projeto Comunitário é realizada por meio de prática vivencial de uma ação social em contextos sociais vulnerados.

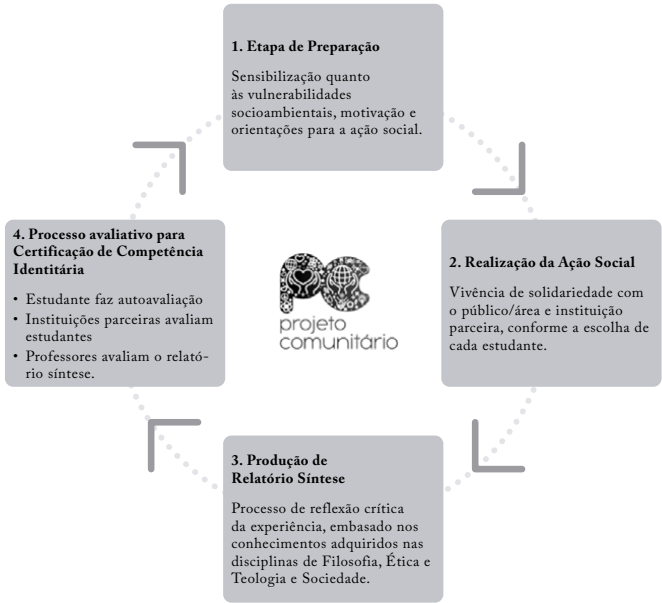
A proposta congrega uma ampla rede de parcerias, sem fins lucrativos, tais como: instituições públicas e organizações da sociedade civil, com diferentes áreas de atuação e atendimentos a diversos públicos. As parcerias promovem espaços de aprendizagem aos estudantes que fortalecem fortemente o trabalho das instituições, possibilitando ampliar a rede de atendimento aos seus beneficiários e contribuir fortemente com as demandas sociais emergentes da sociedade.

Dessa forma, a Universidade coloca-se a serviço da sociedade, propiciando um processo educativo de solidariedade vivencial a partir de demandas reais e emergentes, ao mesmo tempo, potencializando o trabalho desempenhado pela rede de parcerias, que consequentemente está em contato direto com várias frentes de atendimento aos mais vulneráveis.

A vivência acontece a partir de um percurso formativo por meio de metodologias ativas e que ampliam no estudante de Graduação o seu potencial crítico-reflexivo sobre questões sociais e ambientais a partir de vivências em diferentes contextos.

Nesse percurso, os estudantes *têm momentos formativos e avaliativos, no entanto, a maior parte das atividades estão relacionadas à prática. Dessa forma, das 30 horas de Projeto Comunitário, 26 são vivenciais.*

Figura 1 – Etapas do Projeto Comunitário



Fonte: Núcleo de Projetos Comunitários da PUCPR (2023).

Dessa forma, o caráter interdisciplinar e extensionista da vivência oportuniza aos estudantes uma visão que vai além da

teoria, levando-os a se colocarem como agentes de transformação, construindo laços e pontes por meio de projetos reais com pessoas de diversos contextos sociais.

A prática do Projeto Comunitário visa oportunizar aos estudantes sensibilização quanto aos problemas sociais contemporâneos de modo que, a partir da ação social, revejam valores sociais e coletivos e mobilizem-se a partir de práticas de responsabilidade, espírito de colaboração e senso de coletividade diante da crise civilizatória que se desenvolve no mundo contemporâneo. A proposta pedagógica converge com a ideia de educação de Assmann (2017), no sentido de que se deve contribuir para recriar, resgatar e revalorizar a sensibilidade social e o desejo do reconhecimento recíproco.

A aposta da Universidade nesse formato de educação é de que, com a experiência, os estudantes sejam capazes de novos olhares e o seu repertório de cidadania seja ampliado. Assim, em sua futura atuação profissional, os graduados serão capazes de refletir e agir com sensibilidade humana frente aos cotidianos dilemas éticos enfrentados em nossa sociedade.

Avaliação dos resultados

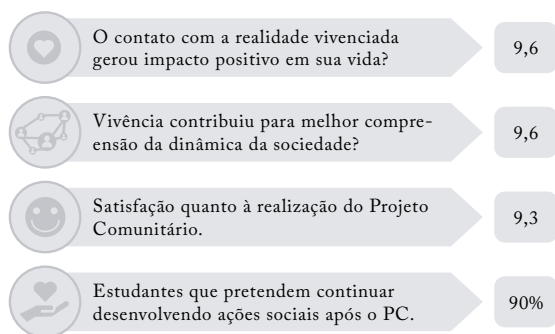
O Projeto Comunitário já passa de duas décadas de existência e tem demonstrado o quão necessário e importante é estar presente no processo formativo dos estudantes. Trata-se, portanto, de uma proposta consolidada dentro e fora da Universidade, uma vez que, a cada semestre, cerca de 30 mil pessoas são beneficiadas por meio das ações ofertadas em parcerias com uma rede de aproximadamente 100 instituições.

A proposta tem apresentado excelentes resultados ao longo desses anos de existência, tanto nas avaliações feitas pelos estudantes que passam pela experiência quanto no apoio empregado no enfrentamento de diversas demandas sociais emergentes em nosso dia a dia.

Ao término da atividade curricular, todos os discentes realizam uma autoavaliação referente ao processo de aprendizagem, entre outros pontos avaliados da ação social realizada. Dessa forma, tem-se a cada semestre um processo avaliativo bastante fidedigno quanto à voz e ao olhar do/a estudante após a sua vivência. O instrumento de pesquisa documental se refere a um questionário, que é preenchido sem identificação, no formato on-line, em sistema próprio da Universidade.

Entre os resultados, destacam-se alguns dados quantitativos referentes ao nível avaliativo dos estudantes, após a vivência no segundo semestre de 2023 (Figura 2). Tais informações são referentes ao total de 1.502 estudantes participantes e respondentes dessa avaliação.

Figura 2 – Nível avaliativo dos estudantes (2º semestre de 2023)



Fonte: Núcleo de Projetos Comunitários da PUCPR (2023).

Os dados referentes ao nível de satisfação em realizar a experiência apontam excelentes resultados, visto que, ao se indicar uma nota de 0 a 10, a média de satisfação para as ações do segundo semestre de 2023 ficou em 9,6. Outro ponto de bastante relevância está demonstrado no percentual de 90% quanto à indicação pelos estudantes de estarem dispostos a continuar realizando ações sociais após a experiência. Esse dado é importante, quando observado que muitos desses estudantes apontam que nunca haviam realizado vivências dessa natureza.

Compreende-se que, na trajetória acadêmica, os conteúdos técnicos são inúmeros, e mesmo que sejam trabalhados aspectos relacionados a valores e conteúdos humanísticos em alguns cursos, ainda assim, nem sempre há práticas efetivas que propiciem uma experiência vivencial. Quando se pergunta se a ação social gerou impacto positivo na vida do/a discente, a média de nota foi de 9,6, indicando alto índice de satisfação.

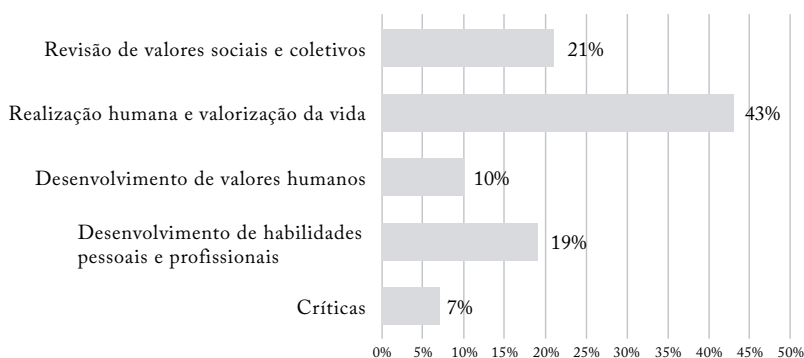
No caso de uma ação de solidariedade no nível curricular como o Projeto Comunitário, nem sempre há uma motivação inicial para a realização das atividades, no entanto, pelas oportunidades ofertadas, de forma geral, os estudantes mostram-se bastante sensibilizados a partir da experiência.

Além dos dados quantitativos, o instrumento de avaliação conta com a opção de uma pergunta aberta sugerindo que os estudantes participantes deixem registrados seus aprendizados ou críticas e sugestões quanto à participação no Projeto Comunitário. Dessa forma, de 1502 respondentes no 2º semestre de 2023, analisaram-se as inserções de 577 depoimentos na questão aberta, ou seja, 38% do total.

Para a analisar o conteúdo relatado nos questionários e alcançar a compreensão de seus significados, buscou-se realizar um estudo de interpretação dessa experiência em um nível que vai além de uma leitura comum. Os dados brutos foram transformados em dados codificados com subtemas para a representação do conteúdo e expressões analisadas, na fase de exploração do material, conforme sugere Bardin (2009).

Na apresentação dos resultados e análise de conteúdo, os depoimentos dos estudantes são tratados como unidades de ilustração representadas pela letra “E”, conforme a subdivisão em categorias, para que a frequência das inserções esteja sistematizada e signifique algo para o conteúdo abordado. Os subtemas encontrados foram: a) Realização humana e valorização da vida; b) Desenvolvimento de habilidades pessoais e profissionais; c) Desenvolvimento de valores humanos; d) Revisão de valores sociais e coletivos; e) Inserção de críticas

Figura 3 – Aprendizados dos estudantes (2º semestre de 2023)



Fonte: Núcleo de Projetos Comunitários da PUCPR (2023).

Realização humana e valorização da vida

Uma considerável porcentagem dos estudantes expressou sentimentos de bem-estar e realização a partir da vivência comunitária e apoio aos mais vulneráveis. Os depoimentos trazem à tona relações afetuosas e aspectos relacionados à realização humana despertados pela prática de solidariedade. Os estudantes enfatizam que estavam passando por momentos delicados de vida, por questões tanto emocionais decorrentes da trajetória acadêmica quanto pessoais, no entanto, a vivência oportunizou momentos agradáveis e de muita satisfação, possibilitando uma mudança significativa no seu estado psicológico.

Quanto à valorização da vida, os depoimentos demonstram que os discentes passaram a valorizar mais suas próprias condições a partir da percepção da vulnerabilidade do outro. Nesse caso, após a aproximação com determinada realidade social de pessoas em dificuldade, emerge no estudante um novo olhar para a sua própria vida ou seus problemas, levando-os a redimensionar o peso dado às adversidades de suas trajetórias pessoais, ou seja, expressam comparações com a sua condição a partir da experiência vivenciada no projeto.

A ação social fez com que eu saísse da minha zona de conforto. Através dela, eu pude enxergar o mundo por outra ótica, presenciando uma realidade extremamente oposta da minha cotidiana. Ajudar o próximo de uma maneira tão simples e genuína fez com que eu me sentisse uma pessoa melhor. Foi realmente muito enriquecedor (E013).

A experiência do projeto comunitário foi, sem dúvida ne-

nhuma, uma das que mais me proporcionaram aprendizado na vida. Me propus a fazer diversas atividades de que sempre tive receio, e tive que enfrentar situações que sempre me acanharam. A dificuldade de enfrentar os medos nessas situações foi muito bem retribuída por todos a cada dia que saía da atividade. Eu saía renovada, como se as crianças e as pessoas de lá apagassem todas as situações e momentos ruins (E053).

A princípio gostaria de mencionar o bem que a atividade me proporcionou, em entrar em contato comigo mesmo a partir do convívio com os outros, principalmente com os idosos. Me permitiu refletir questões pessoais e me despertou a vontade de continuar realizando atividades como essas (E158).

A trajetória de realizar o projeto foi uma experiência muito marcante que vou levar para a vida. Estar presente e poder ajudar as pessoas que nem conhecemos e ver como isso gera um impacto positivo e bom na vida das pessoas é algo gratificante (E170).

Nunca havia tido muito contato com pessoas especiais, cada um dos alunos me encantou de formas diferentes e criei laços de carinho com diversos deles. Tenho apenas agradecimentos e pontos positivos a dizer, com certeza uma experiência que mudou minha vida (E461).

Os depoimentos relacionam aspectos de desenvolvimento individual e autoanálise, ou seja, a vivência promoveu um processo reflexivo sobre questões individuais e, no nível externo, um patamar de aproximação com realidades diferentes. Assim, foi possível aos estudantes fazer reflexões acerca da vivência,

manifestando gratidão pela oportunidade de se envolverem em projetos de relevância para a sociedade.

Desenvolvimento de habilidades pessoais e profissionais

Nessa subcategoria, os relatos expressam mudanças de comportamento nas suas relações pessoais e/ou profissionais a partir da experiência com o outro. Relatam que as atividades contribuirão para o aperfeiçoamento técnico da futura profissão. Mesmo que algumas atividades não tenham relação direta com a área estudada, há demonstrações de que muitas habilidades pessoais são desenvolvidas e contribuem diretamente com qualquer área de atuação.

Muitas habilidades são desenvolvidas ou despertadas a partir de uma ação que tira o estudante da sua zona de conforto. Por exemplo, expressam o desenvolvimento da comunicação e da oralidade e melhorias das suas habilidades de trabalho em equipe, planejamento e liderança, entre outras.

Durante a realização do projeto, é possível enfrentar desafios, como coordenar atividades, gerenciar recursos e lidar com diferentes perspectivas. No entanto, essas dificuldades muitas vezes se transformam em oportunidades de desenvolvimento de habilidades de liderança, trabalho em equipe e resolução de problemas (E521).

Em resumo, agradeço à PUCPR por me incentivar a participar ativamente no projeto comunitário. Essa experiência moldou minha perspectiva, fortaleceu minhas habilidades e contribuiu para meu desenvolvimento pessoal de maneiras que eu nunca poderia ter imaginado. Estou verdadeiramente

grato por fazer parte de uma instituição que valoriza não apenas a excelência acadêmica, mas também a formação de cidadãos comprometidos com o bem-estar da sociedade (E555).

Enfrentei o desafio de adaptar as atividades às necessidades das crianças, como aquelas com dificuldades motoras e cognitivas. Reformulei as propostas, buscando incluir todos e proporcionar momentos de diversão e aprendizado. Testemunhei o impacto positivo dessas atividades, vendo as crianças desenvolverem habilidades e se sentirem incluídas e capazes (E563).

Este projeto desempenhou um papel significativo no meu desenvolvimento social, uma vez que acolhemos grupos muito diversos, incluindo idosos, pessoas com deficiência cognitiva e crianças. Ao lidar com esse público variado, tive que repensar a abordagem e a didática para atender a cada grupo de maneira dinâmica, educativa e divertida (E583).

Entre as competências dos pilares da educação, temos o aprender a fazer, que deve ser praticado de maneira qualificada frente às complexas demandas dos contextos contemporâneos. Nesse sentido, é muito importante reconhecer esses aspectos de aprendizado na prática desenvolvida. Os relatos trazem pontos importantes e necessários para o ambiente profissional, conforme abordado no relato de E521 sobre aprender a trabalhar em equipe, pois, nas atividades desenvolvidas, as relações são estabelecidas entre áreas distintas, visto que a prática contempla grupos de todos os cursos da PUCPR e diferentes profissionais da organização, o que em uma atividade acadêmica formal não é tão comum acontecer.

Ainda nessa perspectiva, inserções que relacionam o aprendizado ao saber lidar com as diferenças também são ressaltadas em vários depoimentos. Trata-se de um ponto bastante relevante, visto que a prática possibilita acesso a realidades e públicos com vivências reais, o que marca muito a trajetória acadêmica desses estudantes.

Desenvolvimento de valores humanos

Nesta categoria, os relatos expressam os aprendizados, ressaltando que a experiência foi propiciada a partir das relações estabelecidas com outras pessoas. É algo que vai além de conhecer outra realidade ou de ter uma mera sensação de relação individual, pois ficam explícitas as trocas, as mudanças de atitude e a sensibilidade a partir desse contato.

Com esse enfoque, os depoimentos registram aspectos significativos, demonstrando mudanças de atitude e/ou de valores, em uma dimensão social de grande relevância para o respeito às diferenças e para a valorização da sensibilidade humana.

Os discentes demonstram terem desenvolvido valores e/ou atitudes de empatia e de cuidado com os outros indivíduos, em especial os mais vulneráveis. As reflexões trazem aspectos relevantes, não somente quanto à possibilidade de conhecer uma nova realidade, mas, acima de tudo, de poder ter sido despertado para o respeito às diferenças. A seguir, apresentamos relatos que nos trazem as experiências relacionadas a esse fator de desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

A ação social que realizei foi de grande importância para o meu crescimento humano e de ter um olhar de compaixão

para com os mais vulneráveis da sociedade. Gostei muito de trabalhar com as crianças, e o que mais me marcou foi de ver a alegria e o sorriso no rosto de cada criança. O projeto comunitário é de suma importância para a universidade e os universitários (E022).

A experiência de participar desta ação social proporcionou momentos memoráveis na caminhada como estudante. Levar alegria a crianças que estão internadas e passando por um momento difícil de dor traz uma grande gratificação ao coração. No mais, o aprendizado marcante é na empatia, lembrar sempre de ter um olhar sensível ao próximo, pois em um momento podemos estar sorrindo e rindo, e, em um curto espaço de tempo, podemos estar passando por dor e choro (E048).

A experiência no projeto também me proporcionou aprendizados significativos sobre empatia, paciência e trabalho em equipe. Acredito que a sociedade pode aprender muito com a inclusão ativa e o acolhimento proporcionados pela Associação (E087).

O despertar para valores humanos como empatia, escuta ativa, amor ao próximo, compaixão e sensibilidade ao outro, fez-se muito presente e com frequência considerável nos depoimentos analisados. Hossne e Silva (2013) ressaltam a importância desse aspecto quando contextualizam que, no âmbito da vida social, a relação que se estabelece entre o Eu e os outros, ou seja, do aspecto moral para o social, desempenha função primordial na coesão do grupo e na conservação da vida.

Percebe-se o quanto a estratégia vivencial se mostra importante quando os estudantes demonstram ter ampliado a

consciência de unidade com os outros, ressaltando a possibilidade de troca nas interações, assim como posicionamentos com atitudes de respeito às diversidades, que estão bem representadas nas expressões dessa experiência com o outro.

Revisão de valores sociais e coletivos

A partir da vivência, os estudantes trazem reflexões críticas sobre aspectos sociais e coletivos com postura de reconhecimento da sua responsabilidade, respeito à diversidade e entendimento da garantia de direitos para o bem comum – um desafio que exige leitura e compreensão aprofundada do contexto em que se está inserido.

Os aprendizados relatados demonstram reflexão sobre a questão social da atualidade sob a perspectiva de exercer uma participação comprometida e de corresponsabilidade, reconhecendo a necessidade de atitudes que tenham um olhar de coletividade com o bem comum e para uma efetiva transformação social.

A ação desenvolvida foi passível de reflexões sobre nossa estadia no mundo, uma organização social individualista, que prioriza o próprio bem-estar e aqueles mais próximos, negligenciando outros fora de nosso ponto de vista, que possam estar em situação de sofrimento, sendo inegável a necessidade da persistência para a construção de um futuro humanizado e possivelmente próspero, de modo não apenas individual, mas coletivo (E003).

A atividade em si desempenhada foi uma atividade simples, mas o aprendizado que ficou é a percepção da dificuldade que é viver no mundo com uma pessoa com deficiência. Me fez refletir em como ainda precisamos avançar para poder

acolher e trabalhar com pessoas com deficiência, sem que eles se sintam vulneráveis no ambiente (E025).

A experiência no Projeto Comunitário reforçou a importância de sermos agentes de mudança em nosso entorno, buscando a construção de uma sociedade mais igualitária e compassiva. Isso está em consonância com nossos valores filosóficos e teológicos, que nos orientam a agir em prol do bem-estar de todos, especialmente daqueles que enfrentam vulnerabilidades sociais (E086).

Foi uma experiência transformadora que me fez crescer como pessoa, ao trabalhar lado a lado com pessoas de diferentes realidades e ao sentir o impacto direto das nossas ações na vida das comunidades vulneráveis, desenvolvi uma empatia mais profunda e um senso de comunidade que transcendem o ambiente acadêmico. As lições de resiliência e colaboração e a verdadeira face da sustentabilidade foram as maiores conquistas pessoais, que agora norteiam minha visão de mundo (E133).

A cultura de participação é essencial para a educação, conscientização e comprometimento pessoal dos sujeitos sociais no processo de mudança e inclusão social de modo participativo, visando à essência do verdadeiro bem-estar coletivo (Selli; Garrafa, 2006). Um elemento importante nessa categorização, é que os estudantes reconhecem os sujeitos e as comunidades beneficiadas com capacidades e não de forma fragilizada e inferior, como também são capazes de identificar o problema apresentando-o em seu contexto completo.

Para Selli e Garrafa (2006, p. 249), “o sujeito da solidariedade, pela prática solidária crítica, estabelece, com os destinatários

da atividade voluntária orgânica, relações que lhes possibilitam descobrirem-se como sujeitos capazes de exercerem seus direitos políticos e civis, de liberdade e igualdade”.

Os autores citados apresentam uma dimensão crítica da solidariedade, com motivações provenientes da realidade social que nos cerca, de modo a considerar aspectos sociais e políticos na prática solidária. Nesse sentido, a prática de solidariedade oportuniza a reflexão de forma contextualizada sobre a atuação profissional, o que pode corroborar significativamente para que os futuros graduados e tomadores de decisão tenham posicionamentos éticos e solidários em favor de um efetivo olhar para o coletivo e para o bem comum.

Inserção de críticas

Com relação às críticas, obteve-se o percentual de 7% de inserções. Apesar de esse fator estar entre os percentuais mais baixos, ressaltam-se alguns pontos abordados nos depoimentos:

A obrigatoriedade de realização do projeto comunitário como requisito para formação e colação de grau do acadêmico é um completo absurdo. É completamente desarrazoado obrigar o aluno a realizar a atividade. Deveria ser oferecido como eletiva (E138).

Acredito que a ação tem que ser algo vindo internamente do próprio aluno e não algo obrigatório para ele se formar. Existem momentos mais adequados para trabalhar em cima de voluntariado. Tem pessoas que estão [no projeto] apenas para cumprir horário. E não vejo que isso beneficia paciente e nem quem trabalha no hospital. Caso queiram deixar

produtivo um projeto comunitário, coloquem no horário da grade regular e não em horário de trabalho (E236).

Acredito que a organização deveria ser mais alinhada com algumas instituições para que as ações fossem mais bem elaboradas e aproveitadas pelos alunos e por aqueles que são atendidos pelas instituições (E238).

Entre os apontamentos, encontram-se algumas colocações referentes ao desenvolvimento da ação social. Compreende-se que, pela abrangência da prática do Projeto Comunitário, há envolvimento de muitas instituições parcerias, colaboradores, diversos beneficiários e um número expressivo de estudantes a cada semestre. Por conta de tal amplitude, as ações podem ter intercorrências, seja pela parte processual, seja pelo fator humano.

Nesse sentido, mesmo que haja uma preparação e um alinhamento com as instituições parceiras ao longo do semestre, ocorre muita rotatividade de colaboradores nas organizações, em especial nas não governamentais, influenciando diretamente em algum desencontro da proposta e do objetivo quanto à atuação dos estudantes em cada local. Assim, ocasionalmente, a aprendizagem e a participação do discente podem ficar fragilizadas e abaixo das suas expectativas.

Na perspectiva de críticas, observa-se, em muitos estudantes que inicialmente tinham resistência em participar do Projeto Comunitário, uma espécie de “virada de chave” a partir de uma boa experiência. Caso contrário, há um reforço da sua negação.

Há ainda, entre esses relatos, questionamentos sobre a oferta da atividade como componente curricular da Universidade,

ressaltando sobrecarga de atividades acadêmicas e falta de tempo para conciliar a experiência com a vida pessoal e profissional, além de dificuldades nos processos operacionais – como falhas de acesso ao site de inscrição nas atividades.

Enfim, mesmo correspondendo a uma menor porcentagem de ocorrência, todas as críticas são lidas e avaliadas para subsidiar melhorias no direcionamento do Projeto Comunitário e consequentemente promover experiências significativas no processo de aprendizagem dos estudantes.

Considerações finais

A proposta do Projeto Comunitário tem trazido excelentes resultados quanto à formação humanística de estudantes universitários, visto que os elementos disparadores dessa prática ultrapassam o cotidiano acadêmico e envolvem valores humanos de alta relevância para as relações sociais.

Ao longo desses anos de existência, percebe-se que, em meio às reflexões e depoimentos, há uma grande manifestação e abertura tanto para os valores humanos quanto para o cuidado e respeito às diferenças por meio das relações de contato com os mais vulneráveis, algo que talvez não fosse despertado por outras vias.

Os aprendizados apresentam fortemente o aspecto de realização humana e de valorização da vida, algo que precisa ser vivenciado no ambiente universitário, pois é comum notar nos aprendizados, além da sensação de bem-estar e satisfação pessoal, o reconhecimento dos estudantes quanto aos trabalhos desen-

volvidos pelas instituições sociais parceiras e a compreensão da necessidade de ações dessa natureza na sua formação acadêmica.

Ressalta-se que a iniciativa, além de apresentar ótimos resultados no processo de aprendizagem dos estudantes, corrobora de forma significativa e abrangente com a necessidade de atuação coletiva frente às reais dificuldades vividas em nossa sociedade.

Apesar de as análises demonstrarem menor percentual na inserção de críticas, em vista dos aprendizados sinalizados, não se isenta o cuidado de olhar atentamente para os pontos identificados e que merecem ser melhorados tanto para a garantia dos objetivos propostos na formação dos estudantes quanto para uma efetiva contribuição social.

Contudo, é possível reconhecer que a iniciativa em dimensionar o Projeto Comunitário como componente curricular potencializa o aspecto comunitário da Universidade e oportuniza a reflexão sobre a prática, a fim de torná-la mais eficiente para seus propósitos, permitindo que comportamentos individuais possam refletir-se em dimensões coletivas.

Referências

ASSMANN, H. *Competência e sensibilização solidária: educar para a esperança*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ASSMANN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprende*. Petrópolis: Vozes, 2017.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOFF, L. *Ecologia, mundialização, espiritualidade*. São Paulo: Ática, 1999.

HOSSNE, W. S.; SILVA, F. L. Dos referenciais da Bioética – a Solidariedade. *Revista Bio e Thinkos*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 150-156, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/14552046-Dos-referenciais-da-bioetica-a-solidariedade.html>. Acesso em: 10 fev. 2024.

INCERTI, F. *et al. Ação Evangelizadora Marista na Educação Superior*. Tradução de Carla Fabiana Barcaro. Curitiba: PUCPRESS, 2017.

JULIATTO, C. I. *A Universidade em busca da excelência*. Curitiba: Champagnat, 2010.

PUCPR. Núcleo de Projetos Comunitários. *Projeto Comunitário*. Curitiba: PUCPR, c2023. Disponível em: <https://www.pucpr.br/estudante/graduacao/projeto-comunitario/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

RORTY, R. *Contingência, ironia e solidariedade*. Lisboa: Presença, 1994.

SELLI, L.; GARRAFA, V. Bioética, solidariedade crítica e voluntariado orgânico – outra possibilidade de intervenção social. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 239-251, abr./jun. 2006.

POSFÁCIO

Ao encerrarmos a leitura desta obra coletiva intitulada *Extensão na Universidade Católica: Aprendizagem e Serviço*, somos tomados por um misto de gratidão, entusiasmo e esperança. Gratidão por constatar, nas páginas que a compõem, o vigor de uma comunidade acadêmica comprometida com a missão de educar integralmente. Entusiasmo por perceber a emergência de uma cultura institucional que redescobre na Extensão não um apêndice, mas um eixo vital da Universidade. Esperança por sabermos que esse itinerário está movido por uma convicção partilhada: a Formação Superior não se realiza plenamente senão no encontro entre o saber e o serviço, entre a Academia e os territórios, entre a excelência e a compaixão.

Como Universidade Católica, comunitária e marista, a PUCPR carrega consigo uma vocação histórica e profética de estar ao lado da vida. Nascemos de um sonho educativo que desejava formar bons profissionais e, sobretudo, gente boa. A Extensão Universitária, neste contexto, sempre foi mais do que um campo de atuação institucional: ela expressa o coração da nossa identidade. Como escreveu nosso Reitor Emérito, Ir. Clemente Ivo Juliatto, “a extensão universitária na PUCPR constitui função que se confunde com a vocação comunitária e o espírito cristão”¹, ou seja, ela nos revela como Universidade voltada à promoção da justiça social, do desenvolvimento humano integral e da cultura do encontro.

¹ JULIATTO, C. I. *Um jeito próprio de servir*: portas abertas para a comunidade. Curitiba: Champagnat, 2005. p. 49.

Esta obra vem à luz justamente num momento decisivo para a Extensão Universitária no Brasil. A Resolução CNE/CES nº 7/2018², que determina a integralização curricular da Extensão em todos os cursos de Graduação, constitui um divisor de águas. Ela nos oferece a oportunidade de superar práticas fragmentadas e pontuais, muitas vezes desconectadas da formação acadêmica, para adotar um modelo de Extensão estruturado, interdisciplinar e curricularmente integrado. Mais que isso, ela nos convida a repensar a própria natureza da Formação Superior: que tipo de ser humano queremos formar? Que sociedade desejamos construir?

A esse marco regulatório soma-se o apelo do Papa Francisco por um Pacto Educativo Global. A Universidade, segundo o Pontífice, precisa ser espaço de formação de pessoas dispostas a se colocar a serviço, comprometidas com a fraternidade, com a paz, com o cuidado da Casa Comum. Em seu último discurso à Pontifícia Universidade Gregoriana, em novembro de 2024³, Francisco oferece imagens luminosas da missão universitária: uma casa do coração, onde se formam relações e se compartilha o saber; uma mesa sem hierarquias, em que todos aprendem juntos, olhando-se nos olhos; um lugar onde o saber nasce da escuta da história concreta, da carne sofrente dos pobres. Segundo ele, a Universidade que não toca essa carne corre o risco de

² Ver em: <https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/105102-rces007-18>. Acesso em: 15 set. 2025.

³ FRANCISCO, Papa. Incontro con la Comunità Accademica della Pontificia Università Gregoriana: discorso del Santo Padre Francesco. In: LA SANTA SEDE. Vaticano, 5 nov. 2024. Disponível em: www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2024/november/documents/20241105-gregoriana.html. Acesso em: 6 ago. 2025.

transformar-se em “um intelectualismo árido ou em um narcisismo perverso”. Sua crítica ao ensino autorreferente e sua exortação a “menos cátedras e mais mesas” ecoam nas páginas deste livro.

A PUCPR tem respondido com coragem e criatividade a esse chamado. Nos últimos anos, estruturamos uma política institucional de Extensão que honra nossa história e projeta novos horizontes. O Projeto Comunitário, com mais de duas décadas de existência, já consolidava uma pedagogia da solidariedade curricularizada. A ele se somam inúmeras iniciativas que hoje integram o nosso portfólio de práticas extensionistas: das clínicas-escola aos projetos missionários, das disciplinas extensionistas às ligas acadêmicas, da Casa de Francisco e Clara aos programas com populações vulnerabilizadas.

Como Reitor e Pró-Reitor, temos a alegria de testemunhar a maturação de uma cultura extensionista viva, plural e comprometida. Nada disso seria possível sem o trabalho dedicado de tantas pessoas que, com cabeça, coração e mãos, tornaram a Extensão um lugar fecundo de formação. Por isso, desejamos expressar aqui nosso reconhecimento público a professores, professoras, colaboradores, colaboradoras, estudantes e parceiros comunitários que assumiram conosco essa travessia.

Somos também profundamente gratos aos autores e às autoras desta obra. Suas contribuições nos ajudam a compreender a Extensão Universitária não apenas como uma dimensão obrigatória do currículo, mas como expressão da identidade e da missão da Universidade Católica. A articulação entre teoria e prática, a centralidade da comunidade, a espiritualidade do serviço, o compromisso com a justiça social, todos esses ele-

mentos perpassam os textos deste livro e nos oferecem pistas seguras para a construção de uma Universidade transformadora e comprometida com o bem comum.

A adesão da PUCPR ao programa internacional Uniser-vitate, voltado à institucionalização da Aprendizagem-Serviço em Universidades Católicas, tem sido decisiva nesse processo. Ela nos conecta a uma rede global de instituições comprometidas com uma educação evangelizadora, solidária e intercultural. As trocas, os projetos colaborativos e os marcos formativos oriundos dessa rede vêm enriquecendo nosso fazer acadêmico e nos desafiando a aprofundar a dimensão diaconal da Universidade. Não se trata apenas de *fazer* Extensão, mas de *ser* Extensão, de modo encarnado, coerente e profético.

A Extensão é uma forma de “sair de si” para ir ao encontro do outro, especialmente dos mais vulneráveis. Nesse sentido, a Universidade Católica que abraça a Aprendizagem-Serviço como proposta formativa torna-se também uma Igreja em saída: próxima, misericordiosa, encarnada na realidade, como pedia o Papa Francisco.

A esse respeito, acolhemos as palavras do Prefácio desta obra, escrito com rara beleza e profundidade pelo Pe. Ezio Lorenzo Bono, Coordenador do Pacto Educativo Global no Dicastério para a Cultura e a Educação. Sua imagem do professor de música que estuda, ensina e serve com igual paixão é um símbolo poderoso da Universidade que desejamos ser: uma instituição que nunca para de aprender, que comunica com humildade e que coloca sua excelência a serviço. Pe. Ezio interpreta os textos deste livro como partes de uma sinfonia composta de cuidado,

justiça, protagonismo e reciprocidade. Sua metáfora da Universidade como oficina generativa, onde se aprende e se constrói juntos, nos comove e nos compromete. Como ele mesmo escreve, “a Universidade que emerge destas páginas é [...] enraizada e estendida, exigente e inclusiva, rigorosa e generativa”.

Finalizamos estas palavras com o coração cheio de esperança. Esperança na juventude universitária, presente e futuro do mundo. Esperança em nossos educadores e educadoras que, com coragem e criatividade, reinventam cotidianamente os modos de ensinar e aprender. Esperança na Universidade como lugar de humanização, diálogo e serviço.

A PUCPR, ao reafirmar sua missão institucional, deseja continuar sendo *pontifex*, isto é, construtora de pontes: entre a academia e os territórios, entre o conhecimento e a ética, entre o saber técnico e o compromisso solidário. Que este livro possa servir como fonte de inspiração, formação e mobilização para todos aqueles e aquelas que, em suas realidades locais, sonham e trabalham por uma Universidade cada vez mais humana, transformadora e comprometida com a vida.

Muito obrigado por fazerem parte desta história. Sigamos em fraternidade neste caminho de aprendizagem e serviço.

Ir. Rogério Renato Mateucci, fms

Reitor da PUCPR

Prof. Dr. Fabiano Incerti

Pró-Reitor de Missão, Identidade e Extensão da PUCPR



