



Produção científica sobre extensão na educação superior latino-americana: uma revisão sistemática de literatura

Scientific production on extension in Latin American higher education:
a systematic literature review

Producción científica sobre extensión en la educación superior
latinoamericana:
una revisión sistemática de la literatura

Volumen 26, Número 1
Enero - Abril
pp. 1-42

Seris de Oliveira Matos Pegoraro
Fernando Jaime González

Citar este documento según modelo APA

Pegoraro, Seris de Oliveira Matos., e González, Fernando Jaime. (2026). Produção científica sobre extensão na educação superior latino-americana: uma revisão sistemática de literatura. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 26(1), 1-42. <https://doi.org/10.15517/6e85fs26>

Produção científica sobre extensão na educação superior latino-americana: uma revisão sistemática de literatura

Scientific production on extension in Latin American higher education:
a systematic literature review

Producción científica sobre extensión en la educación superior latinoamericana:
una revisión sistemática de la literatura

Seris de Oliveira Matos Pegoraro¹
Fernando Jaime González²

Resumo: Este artigo apresenta uma revisão qualitativa e sistemática da literatura sobre a produção científica em extensão, na educação superior, no contexto latino-americano (SciELO, janeiro de 2015 a julho de 2024), com o objetivo de traçar um panorama do campo e identificar como esta vem sendo interpretada e implementada. A partir de 2.790 registros iniciais, após exclusão de duplicatas ($n=1.200$) e triagem ($n=466$), constatou-se o predomínio de relatos de experiência, indicando um caráter eminentemente prático atribuído à extensão, apesar do crescente interesse acadêmico. Para análise aprofundada, foi selecionado um corpus de nove artigos que tratam explicitamente da extensão como objeto de estudo e apresentam dados empíricos diretos com seus agentes, tais como estudantes, professores, gestores e a comunidade externa. O corpus inclui, majoritariamente, estudos qualitativos de universidades públicas com participantes da comunidade acadêmica, e evidenciam-se desafios relacionados a financiamento e investigação especializada na área. A análise textual discursiva resultou em duas categorias finais: finalidade da extensão e desenvolvimento da extensão. Quanto à finalidade, expressa no compromisso social e na formação acadêmica, emergiu uma heterogeneidade de sentidos e práticas, predominando concepções instrumentais e difusionistas. Em relação ao desenvolvimento, observou-se uma tendência de processos de gestão orientados à qualidade e medição de impactos. Apesar da persistente força do ideário da Reforma Universitária de 2018, a análise indica um ciclo de desprestígio da extensão, evidenciado por: baixo apoio institucional, dificuldades de motivação de professores e estudantes, reduzida produção científica qualificada e escasso financiamento, fatores que comprometem o papel da extensão na concretização da missão social transformadora da universidade na região.

Palavras-chave: Educação superior, extensão universitária, pesquisa empírica, América latina

¹ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, Brasil. Dirección electrónica: seris.pegoraro@sou.unijui.edu.br Orcid <https://orcid.org/0009-0002-2362-1590>

² Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, Brasil. Dirección electrónica: fig@unijui.edu.br Orcid <https://orcid.org/0000-0002-7033-663X>

Artículo recibido: 30 de junio, 2025

Enviado a corrección: 2 de octubre, 2025

Aprobado: 8 de diciembre, 2025

Abstract: This article presents a systematic literature review, qualitative, about the scientific production on extension in higher education in the Latin American context (SciELO, January 2015 to July 2024), with the objective of outlining an overview of this and identifying how extension has been interpreted and implemented. From 2,790 initial records, after exclusion of duplicates (n=1,200) and screening (n=466), a predominance of experience reports was found, indicating an eminently practical character attributed to extension, despite the growing academic interest. For in-depth analysis, a corpus of nine articles was selected with an explicit focus on extension as an object of study and direct empirical data with its agents, such as students, teachers, administrators, and the external community. The characterization of this corpus revealed studies that were mostly from public universities, qualitative, and focused on the academic community, and indicated a field that still faces challenges in terms of funding and specialized research in the area. The discursive textual analysis resulted in two final categories: purpose of extension and development of extension. Regarding the purpose, expressed in social commitment and academic training, a heterogeneity of meanings and practices emerged, with a predominance of more instrumental and diffusionist conceptions. Regarding its development, it was observed a trend of management processes oriented towards quality and impact measurement. Furthermore, despite the persistent strength of the ideals of the University Reform of 1918, the analysis indicates a cycle of disrepute of extension, evidenced by low institutional support, challenges in motivating teachers and students, reduced qualified scientific production on the topic and scarce funding, impacting the achievement of the university's transformative social mission in the region.

Keywords: Higher education, university extension, empirical research, Latin america

Resumen: Este artículo presenta una revisión cualitativa y sistemática de la literatura sobre la producción científica en extensión, en la educación superior, en el contexto latinoamericano (SciELO, enero de 2015 a julio de 2024), con el objetivo de presentar un panorama general e identificar cómo esta se ha interpretado e implementado. De 2790 registros iniciales, tras la exclusión de los duplicados (n=1200) y la selección (n=466), fue verificado el predominio de relatos de experiencia, lo cual indica un carácter eminentemente práctico de la extensión a pesar del creciente interés académico. Para el análisis en profundidad, se seleccionó un corpus de nueve artículos enfocados en la extensión como objeto de estudio, además de datos empíricos directos con agentes de la extensión como estudiantes, docentes, personas directivas y la comunidad externa. El corpus incluye, mayoritariamente, estudios cualitativos de universidades públicas con participantes de la comunidad académica y son evidenciados desafíos de financiamiento e investigación especializada en el área. El análisis textual discursivo resultó en dos categorías finales: finalidad de la extensión y desarrollo de la extensión. Respecto a la finalidad, expresada en el compromiso social y en la formación académica, emergió una heterogeneidad de sentidos y prácticas con predominio de concepciones más instrumentales y difusionistas. Respecto al desarrollo, se observó una tendencia de procesos de gestión orientada a la calidad y a la medición del impacto. A pesar de la persistente fuerza de los ideales de la Reforma universitaria de 1918, el análisis indica un ciclo de desprestigio evidenciado por el bajo apoyo institucional, por los desafíos en la motivación de profesores y estudiantes, por una reducida producción científica calificada y, finalmente, por un escaso financiamiento, lo que impacta la realización de la misión social transformadora de la universidad en la región.

Palabras clave: Enseñanza superior, extensión universitaria, investigación empírica, América Latina

1. Introdução

O presente estudo faz parte de uma pesquisa de doutorado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) desde o ano de 2023, que tem como foco a extensão em instituições públicas brasileiras, particularmente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Inicialmente, procurou-se ampliar o olhar para a extensão na educação superior latino-americana, mediante uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) da produção científica sobre este tema, a qual é apresentada neste artigo.

A extensão universitária, compreendida como um processo multifacetado e intrinsecamente ligado a contextos históricos, políticos e sociais (Rocha, 2001), transcende a noção de uma função meramente adicional, remontando às próprias origens da universidade (Ulmann e Bohnen, 1994). Conforme Ulmann e Bohnen (1994), na *alma mater* medieval já podemos reconhecer o início da atividade de extensão, pelo seu envolvimento com a sociedade e difusão cultural.

Entretanto, o surgimento oficial da extensão, conforme vários autores (Mirra, 2009; Nogueira, 2001; Paula, 2013), ocorreu na Inglaterra, mais precisamente na segunda metade do século XIX, vinculada a uma ideia de educação continuada, oferecida não somente para camadas mais populares, mas para adultos que não se encontravam na Universidade. De acordo com Mirra (2009), Paula (2013) e Rocha (2001), depois de seu início na Inglaterra, a extensão espalhou-se rapidamente por todo o continente europeu, surgindo universidades populares que pretendiam a disseminação do conhecimento técnico ao povo. Nos Estados Unidos, ao final do século XIX, a extensão universitária configura-se como prestação de serviços para a indústria norte-americana (Mirra, 2009; Paula, 2013; Riera, 2023).

As vertentes de extensão europeia e americana influenciaram o extensionismo latino-americano, marcando sua presença até os dias atuais (Botomé, 1996; Nogueira, 2001). Segundo Cano (2017) e Scagliola (2024), inicialmente e principalmente a experiência das universidades populares europeias compuseram o debate do movimento estudantil durante a primeira metade do século XX na América Latina, contudo não foram meramente reproduzidas. Ao contrário, foram debatidas e profundamente ressignificadas à luz das lutas sociais e dos anseios por uma universidade engajada com as realidades continentais (Cano, 2017; Scagliola, 2024).

A historicidade da América Latina, marcada por lutas pela democracia e superação das desigualdades sociais, culminou em uma extensão universitária com características distintivas de outras partes do mundo, focada na transformação social (Menendez, 2020; Rocha, 2001; Tommasino e Canno, 2016; Tünnermann, 2001). O marco definidor dessa singularidade é, inegavelmente, o Movimento da Reforma Universitária de Córdoba, na Argentina, em 1918 (Tünnermann, 2001). Este movimento, protagonizado por estudantes, não somente clamou pela abertura da universidade à sociedade, mas instituiu a extensão como expressão vital do seu compromisso social e como instrumento de mudança (Menéndez, 2020; Rocha, 2001).

Passados mais de cem anos da Reforma de Córdoba, e diante das complexas transformações sociais, econômicas e educacionais contemporâneas, emerge a crucial

indagação sobre como aquele vigoroso ideário extensionista se manifesta na atualidade. Autores como Cano (2017) e Menendez (2020) questionam de que forma a missão social da universidade é hoje considerada e como a extensão se direciona para o futuro, sublinhando a contínua pertinência de investigar essa dimensão universitária. De fato, compreender as interpretações e implementações da extensão torna-se fundamental não somente para o campo dos estudos universitários, mas também para entender os processos de legitimação social da universidade na América Latina (Cano e Flores, 2023).

A partir de tais reflexões e buscando contribuir para o preenchimento dessa lacuna analítica, este artigo apresenta os resultados de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) focada na produção científica sobre extensão na educação superior em contexto latino-americano, disponível no portal SciELO entre janeiro de 2015 e julho de 2024. O objetivo central é investigar suas principais características, bem como os resultados e conclusões dos estudos empíricos. Guia-se pela pergunta: de que forma a extensão universitária é interpretada e implementada no ensino superior latino-americano, considerando as singularidades históricas que marcam esse contexto? Nesse caso, busca-se não somente traçar um panorama, mas também fomentar discussões e reflexões críticas sobre a complexidade da extensão, seus desafios atuais e seu potencial como campo de pesquisa e prática transformadora.

Inicialmente, é apresentado o Referencial Teórico que orienta o trabalho, seguido do detalhamento da Metodologia utilizada, onde é descrito o processo de busca e seleção dos artigos. Na seção Resultados e Discussão, após um panorama quantitativo da produção científica identificada na base SciELO, é realizada a caracterização do *corpus* de nove artigos selecionados para análise aprofundada. Por último, são discutidas as categorias temáticas emergentes da Análise Textual Discursiva, que revelam concepções e práticas de extensão no contexto latino-americano. As considerações finais sintetizam os resultados desta Revisão Sistemática.

2. Referencial teórico

As primeiras manifestações de extensão universitária na Inglaterra e, posteriormente, seu aparecimento em outros países, relacionam-se às transformações do sistema capitalista ao longo do tempo. Em diferentes contextos, essas experiências assumiram o caráter de processos de adequação/reprodução ou enfrentamento das desigualdades sociais geradas por esse sistema. A extensão inglesa surgiu no contexto da revolução industrial, na perspectiva

de que, socializando o conhecimento universitário, os trabalhadores seriam qualificados, suprindo-se demandas sociais e produtivas (Oliveira e Goulart, 2015). Além disso, sua origem faz parte das políticas apaziguadoras para diminuir a pressão de movimentos sociais e setores marginalizados, em um momento em que o modo de produção capitalista intensificava contradições e conflitos (Oliveira e Goulart, 2015; Paula, 2013).

Nos Estados Unidos, ao final do século XIX e início do XX, desenvolveu-se um modelo de extensão com forte ênfase na prestação de serviços técnicos e na aplicação do conhecimento universitário para resolver problemas práticos da indústria e da agricultura, como exemplificado pela “Wisconsin idea” e pelos “Land Grant” Colleges (Mirra, 2009; Paula, 2013). Essa abordagem, voltada para a modernização e o desenvolvimento, e que renunciava a 'multiversidade'³ (Jezine, 2001), juntamente com o modelo europeu, compôs o repertório de influências que chegariam à América Latina (Botomé, 1996).

O campo conceitual da extensão universitária, associado ao compromisso da universidade com a sociedade e ligado à transformação social, nasce com os postulados da Reforma Universitária de 1918 (Menendez, 2020; Oliveira e Goulart, 2015; Rocha, 2001). Com Córdoba, a extensão na América Latina passou a ser concebida como intrinsecamente ligada à democratização do conhecimento e à construção de uma universidade pública atenta aos problemas e desigualdades da região, forjando um *ethos* que, idealmente, a distingue de modelos de outras partes do mundo (Cano, 2017; Menéndez, 2020; Tünnermann, 2001).

Conforme referem Tommasino e Cano (2016), a trajetória de embates travados pela educação superior pública revela as implicações político-sociais que desde sempre marcaram a extensão universitária latino-americana e culminaram em sua polissemia e dispersão operativa. Segundo estes autores, desde a publicação de Paulo Freire, em 1968, “Extensão ou Comunicação?”, a problematização sobre a extensão universitária tem sido recorrente e reveladora do conjunto de questões teóricas, pedagógicas, políticas e ideológicas que cercam a temática. Nesta obra, produzida em exílio no Chile, no período de ditadura militar brasileira, Freire (2022) questiona o termo “extensão”, conotação que se aproxima de transmissão, transferência ou difusão de conhecimento, preterindo-o por “comunicação”, conceito que remete a uma relação dialógica e de troca de saberes entre universidade e sociedade.

³ O termo multiversidade foi cunhado por Clark Kerr, presidente da Universidade da Califórnia nos anos 1950–1960, e se refere a um modelo de universidade que inclui uma variedade de ações, relacionadas à aplicabilidade da ciência, à prestação de serviços ao público em geral e participação nos problemas regionais, tornando-a uma organização multifuncional (Jezine, 2001; Lamin-Guedes, 2018).

Com a recuperação das democracias no sul da América Latina, especialmente no Brasil, Uruguai e Argentina, a extensão passa a ganhar novo impulso e lugar discursivo na pauta das universidades públicas, que retomam a questão de sua autonomia e relação com a sociedade (Tommasino e Cano, 2016). Ao final da primeira década do ano 2000, sobretudo nesses três países, destaca-se a concepção de integração curricular da extensão, a “curricularização da extensão”, que conforme Arocena (2011), é parte central do avanço em direção à integralidade de funções ou, como chamada no Brasil, à indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão.

Os aportes teóricos de Cano (2015, 2017), Cano e Flores (2023), Freire (2022), Tommasino e Rodriguez (2011), Tommasino e Cano (2016) e Tommasino (2022) são de fundamental importância para compreender como a extensão vem sendo interpretada e implementada na América Latina, visto que abordam a ambiguidade, a polissemia, a heterogeneidade, bem como as controvérsias e conflitos que envolvem a temática. A profusão de termos usados para nomear a extensão tais como: vinculação social, responsabilidade social, terceira missão, compromisso social, transferência tecnológica e extensão crítica, por exemplo, denotam as disputas que envolvem o campo e os vários sentidos desta atividade, relacionados a diferentes interesses e finalidades (Tommasino e Cano, 2016).

Autores como Casanova (2004, 2012), Cano (2015, 2017), Cano e Flores (2023), Chauí (2001), Jezine (2001) e Bauman (2001, 2007, 2013) problematizam o cenário contemporâneo, auxiliando na discussão dos desafios enfrentados pela extensão na sociedade atual. Neste século, conforme Cano (2017) e Bauman (2007), o conhecimento, especialmente o tecnológico, alcançou importância sem precedentes; porém destaca-se sua mercantilização, uma vez que, como mercadoria, “seu destino é perder valor de mercado rapidamente e ser substituído por outras versões novas e melhoradas” (Bauman, 2007, p. 30), distanciando-se de uma finalidade social.

Em face da complexidade que envolve a temática, Tommasino e Cano (2016) propõe modelos de extensão, derivados de diferentes concepções/modelos de universidade, relacionados à forma como o compromisso social via extensão universitária é exercido. Os autores citam dois modelos principais: a extensão difusionista-transferencista e a extensão crítica. O primeiro decorre de uma concepção bancária de extensão e caracteriza-se pela transferência vertical de saberes e tecnologias da universidade para a sociedade — a universidade, “detentora do saber”, deposita o conhecimento na sociedade, que o recebe passivamente (Freire, 2023; Tommasino et al., 2021). O segundo é o modelo da extensão crítica, articulado à vertente freireana de educação popular latino-americana e à tradição da

investigação-ação-participativa, inspirada em Orlando Fals Borda (Tommasino e Cano, 2016). Nesta vertente, há uma preocupação com a definição conceitual da extensão, que abarca o engajamento com a democratização do conhecimento e com a mudança social latino-americana (Tommasino e Cano, 2016).

Segundo Tommasino e Cano (2016), a principal característica da extensão crítica é a valorização do vínculo transformador estabelecido entre a universidade e a sociedade. Os autores destacam três dimensões que resumem os objetivos da extensão crítica, a saber: dimensão pedagógica: relacionada com a promoção de processos de formação integral dos estudantes, rompendo com a lógica profissionalizante alheia ao compromisso social; dimensão política: comprometida com os processos de empoderamento popular, e dimensão epistemológica: caracterizada como um processo educativo e investigativo que contribui para a produção de conhecimentos novos a partir do diálogo de saberes (Tommasino e Cano, 2016, p.15).

O crescente espaço discursivo da extensão no contexto latino-americano contrasta com históricas dificuldades de prestígio institucional que a mantiveram como atividade extrínseca e acessória, com menor aporte de recursos e reconhecimento acadêmico que a pesquisa (Demo, 2001; Cano, 2015). Diversos estudos (Almada et al., 2014; Cano, 2023; Gadotti, 2017; Oliveira et al., 2020) sinalizam a necessidade de investigações que abordem os aspectos epistemológicos e teóricos que caracterizam a extensão, bem como de análises empiricamente orientadas (Labranã et al., 2023), visando ao seu fortalecimento e à qualificação das suas práticas.

Dessa forma, persiste a necessidade de um panorama analítico que investigue criticamente como a extensão universitária, com sua singularidade histórica, vem sendo concebida e vivenciada no contexto contemporâneo latino-americano. Com esta Revisão Sistemática de Literatura pretende-se contribuir para essa discussão.

3. Metodologia

O desenvolvimento desta RSL seguiu as etapas sugeridas por Ramos et al. (2014) para revisões sistemáticas no âmbito das Ciências da Educação. O protocolo de pesquisa detalhado, que orientou todas as fases do estudo, é apresentado na Tabela 1.

Tabela 1
Protocolo de pesquisa

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Identificar os tipos de estudos sobre extensão na educação superior latino-americana disponíveis no Portal SciELO, publicados entre janeiro de 2015 e julho de 2024, a fim traçar um panorama inicial da produção científica sobre a temática.- Identificar os estudos empíricos com ênfase na coleta direta de dados com atores envolvidos na extensão a fim de elucidar as características da referida produção em contexto latino-americano.- Realizar Análise Textual Discursiva dos estudos selecionados a fim de identificar o que se mostra sobre a atividade de extensão na educação superior latino-americana, ou seja, como a atividade de extensão está sendo interpretada e desenvolvida no contexto pesquisado.
Equações de pesquisa	<i>Português:</i> extensão universitária, extensão AND univers*, extensão AND educação superior, extensão AND ensino superior, extensão AND curric* <i>Espanhol:</i> extensión universitaria, extensión AND univers*, extensión AND educación superior, extensión AND enseñanza superior, extensión AND curric*
Âmbito da pesquisa	Base de dados SciELO (Scientific Eletronic Library Online)
Critérios de inclusão	Artigos com metodologia empírica publicados entre janeiro de 2015 a julho de 2024, na base de dados SciELO, que investigam a atividade de extensão na educação superior diretamente com atores universitários e sociais, em contexto latino-americano.
Critérios de exclusão	Artigos que não abordam a extensão como objeto de estudo, ensaios teóricos, artigos de análise documental, artigos de revisão, artigos referentes à relatos de experiência.
Critérios de validade metodológica	Conferência do processo de revisão e verificação dos critérios de inclusão e exclusão por dois investigadores.
Resultados	Descrição detalhada das etapas do estudo
Tratamento de dados	Filtragem, organização e análise crítica dos resultados com auxílio do software de gerenciamento bibliográfico Mendley e do software de pesquisa qualitativa <i>Atlas.ti</i> . (versão 25)

Fonte: Elaboração própria com base em Ramos et al. (2014).

3.1 Enfoque

Este estudo configura-se como uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), de abordagem qualitativa. A Revisão Sistemática de Literatura é uma modalidade de pesquisa que emprega um protocolo explícito e rigoroso para identificar, selecionar e analisar criticamente a produção científica sobre um tema específico, visando à reprodutibilidade e à síntese de evidências (Campos et al., 2023).

3.2 Unidades de análise

Após o mapeamento inicial dos artigos com relevância temática para esta RSL (n=466) e classificação dos tipos de estudo, a seleção do *corpus* para análise aprofundada incluiu artigos com metodologia empírica que envolvessem coleta de dados diretamente com atores

da extensão (estudantes, professores, gestores, comunidades, etc.). Nesta etapa, artigos que não abordavam a extensão como objeto de estudo, bem como ensaios teóricos, artigos de análise documental, artigos de revisão e artigos referentes à relatos de experiência não foram incluídos.

Esta escolha metodológica é central para responder à pergunta de pesquisa sobre como a extensão é interpretada e implementada, pois, conforme Demo (2004), dados empíricos conferem concretude às argumentações. Priorizaram-se, assim, estudos capazes de revelar as vivências e dinâmicas reais da extensão, em detrimento de análises exclusivamente documentais, que, embora relevantes para outros fins, podem apresentar limitações na captura das práticas e contradições do fenômeno social (Cunha et al., 2013). Tendo isso em vista, o *corpus* de análise ficou composto por nove artigos, selecionados por sua capacidade de expressar sentidos e significados sobre a atividade de extensão.

3.3 Técnicas de coleta de dados

Para analisar a produção científica sobre extensão na educação superior em contexto latino-americano, foi escolhida a base de dados SciELO (Scientific Eletronic Library Online). Esta opção fundamenta-se na reconhecida qualidade da SciELO como biblioteca eletrônica que agrega periódicos científicos da América Latina revisados por pares e em acesso aberto (Barretto et al., 2024), tornando-a uma fonte privilegiada para o escopo desta investigação.

A busca de artigos foi realizada em julho de 2024, abrangendo publicações entre janeiro de 2015 e julho de 2024. A busca relativa à última década foi considerada adequada para traçar um panorama da produção acadêmica sobre extensão, visto que, conforme vários autores, o interesse pela extensão como objeto de estudo, embora postergado, vem crescendo nos últimos anos, bem como os lugares privilegiados de discussões e reflexões, tais como congressos, eventos nacionais e internacionais e redes de universidades latino-americanas (Almada et al., 2014; Cano, 2023; Coelho, 2018; Tommasino e Cano, 2016). Conforme detalhado no protocolo (Tabela 1), a busca inicial na SciELO utilizou descritores em português e espanhol, aplicando-se filtros de tipo de literatura ('artigo' e 'artigo de revisão'), coleções (países da América Latina) e citação ('citáveis'), visando inicialmente uma ampla captação de trabalhos relevantes.

3.4 Processo de análise

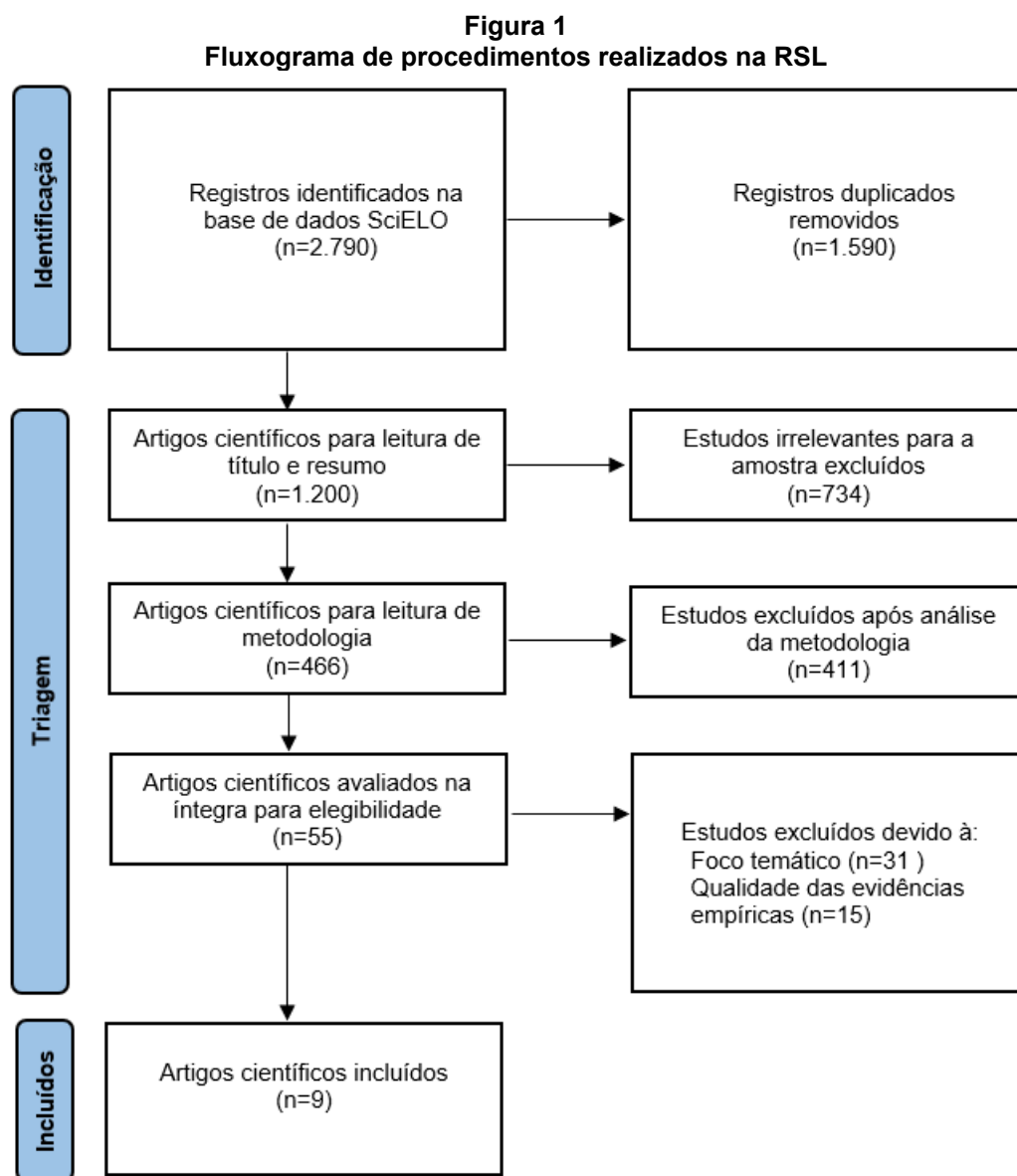
A busca inicial na base SciELO retornou 2.790 artigos. Para refinar este conjunto, os registros foram exportados para o gerenciador de referências *Mendley*, onde se procedeu à remoção de duplicatas, resultando em 1.200 trabalhos únicos. Estes foram, então, submetidos a uma triagem baseada na leitura de títulos e resumos para avaliação de relevância temática. Nesta etapa, 734 estudos foram excluídos por não abordarem diretamente a extensão universitária no contexto da educação superior latino-americana ou por não se alinharem aos objetivos desta RSL.

Os 466 trabalhos restantes, considerados pertinentes, tiveram suas seções metodológicas (e, em casos de dúvida, resultados e discussão) analisadas para classificação quanto ao tipo de estudo. Foram identificados 55 artigos com “pesquisa de campo e coleta de dados com atores envolvidos na extensão”, os quais foram analisados na íntegra, a fim de selecionar um *corpus* final de estudos que oferecessem evidências empíricas diretas e ricas sobre o fenômeno. Deste conjunto, 46 artigos foram excluídos pelos seguintes motivos:

- Foco temático (31 artigos excluídos): Estes artigos, embora mencionassem a extensão, não a tinham como objeto central de estudo no âmbito da educação superior (incluindo, por exemplo, estudos relacionados à extensão rural desvinculada de universidades ou pesquisas com foco em contextos não latino-americanos).
- Qualidade das evidências empíricas (15 artigos excluídos): Dos 24 artigos com foco temático condizente com esta RSL, 15 foram excluídos por não apresentarem com clareza os dados empíricos produzidos, possuindo um caráter predominantemente descritivo que impedia a extração de evidências robustas para a análise. Dentre estes, cinco artigos não seguiam a estrutura convencional de um artigo científico, dificultando a avaliação metodológica e a confiabilidade dos dados.

O corpus final de nove artigos foi submetido à Análise Textual Discursiva (ATD), conforme a abordagem de Moraes e Galiuzzi (2016). Este método analítico envolveu um intenso engajamento com os textos para a identificação de unidades de sentido (unitarização), sua posterior organização em categorias temáticas emergentes (categorização) e, finalmente, a comunicação de novas compreensões sobre o fenômeno investigado (Moraes e Galiuzzi, 2016), permitindo desvelar como a extensão é interpretada e implementada no contexto latino-americano.

O processo de identificação, triagem e inclusão dos estudos é sistematizado na Figura 1. Para auxiliar a análise qualitativa dos dados, utilizou-se o software ATLAS.ti (versão 25), ferramenta reconhecida para pesquisa qualitativa social e linguística e adequada à ATD (Ariza et al., 2015). Ressalta-se que não foram utilizadas as ferramentas de Inteligência Artificial (IA) disponíveis no software, a fim de garantir que todas as escolhas e interpretações fossem realizadas integralmente pelos pesquisadores, sendo o ATLAS.ti empregado para facilitar a organização, codificação e extração de excertos.



Fonte: Elaborado pelos autores (2024), adaptado de PRISMA 2020 (Page et al., 2022).

4 Resultados e discussão

A etapa inicial da RSL, realizada a partir da base de dados SciELO, utilizando os descritores e o período definido no protocolo de pesquisa (Tabela 1) resultou em um quantitativo de 2.790 artigos científicos potencialmente relevantes, conforme detalhado na Tabela 2.

Tabela 2
Quantitativo de artigos encontrados a partir dos descritores

Idioma	Descritores	Quantitativo de artigos científicos (literatura disponível no Portal SciELO)
Português	extensão universitária	256 (254 artigos e 2 artigos de revisão)
	extensão AND educação superior	71 (68 artigos e 3 artigos de revisão)
	extensão AND ensino superior	67 (64 artigos e 3 artigos de revisão)
	extensão AND univers*	542 (534 artigos e 8 artigos de revisão)
	extensão AND curric*	75 (72 artigos e 3 artigos de revisão)
	Total	1011 artigos científicos
Espanhol	extensión universitaria	429 (424 artigos e 5 artigos de revisão)
	extensión AND educación superior	151 (149 artigos e 2 artigos de revisão)
	extensión AND enseñanza superior	31 (31 artigos)
	extensión AND univers*	1038 (1019 artigos e 19 artigos de revisão)
	extensión AND curric*	130 (127 artigos e 3 artigos de revisão)
	Total	1.779 artigos científicos
Total Geral		2.790 artigos científicos

1/ Os descritores foram testados em ambos os idiomas com e sem acentuação e variações de capitalização, obtendo-se resultados consistentes.

Fonte: Elaboração própria - Dados da pesquisa (2024).

A análise dos quantitativos apresentados na Tabela 2 evidencia um volume expressivo de produção científica relacionada à extensão universitária na América Latina. Destaca-se o número superior de artigos identificados com descritores em espanhol (1.779) em comparação ao português (1.011). Embora o Brasil, único país lusófono no continente, apresente um número absoluto menor de publicações nesta busca específica, é relevante ponderar, como aponta Coelho (2014) e Lucci e Cardoso (2020), que o país se destaca pelo número expressivo de periódicos multidisciplinares especializados em extensão. Em 2014, por exemplo, o número de periódicos dedicados à extensão no Brasil superava o somatório desta categoria em todos os demais países da América, sugerindo um campo ativo de publicação nacional, cujas dinâmicas de indexação podem influenciar os resultados aqui observados (Coelho, 2014, 2018).

4.1 Panorama inicial da produção científica sobre extensão em contexto latino-americano

Os 466 trabalhos com relevância temática para esta RSL, foram classificados da seguinte forma: 235 relatos de experiência (50,4%); 83 relatos de experiência crítico-reflexivos (17,8%); 78 ensaios teóricos (16,7%); 55 artigos com pesquisa de campo envolvendo coleta de dados com atores da extensão (11,8%); 11 artigos de análise documental (2,4%); e 4 artigos de revisão (0,9%).

A análise dos tipos de estudo revela uma acentuada preponderância de trabalhos dedicados a relatar experiências de extensão. Somados os relatos de experiência descritivos (50,4%) e aqueles crítico-reflexivos (17,8%), esta modalidade corresponde a 68,2% do conjunto analisado, indicando um forte viés prático na produção científica sobre o tema. Este achado coaduna com estudos bibliométricos anteriores sobre extensão no Brasil, que também identificaram o predomínio de narrativas de ações, projetos ou práticas extensionistas (Foligno et al., 2021; Oliveira et al., 2020). Da mesma forma, Coelho (2014) afirma que os relatos de experiência, seguidos pelos artigos teóricos, são a grande maioria das publicações nas revistas de extensão no Brasil, um padrão refletido na produção latino-americana examinada neste trabalho.

Muitos desses relatos de experiência (50,4% do total de 466 artigos) focam na descrição de 'boas práticas' realizadas, frequentemente com ênfase no campo do conhecimento disciplinar específico da ação. Embora possam inspirar novas iniciativas, tais estudos, conforme Coelho (2014), possuem limitações para fomentar discussões teóricas robustas ou práticas de extensão mais reflexivas. Entretanto, observou-se também uma parcela de relatos (17,8%) crítico-reflexivos que incluem avaliações qualitativas e/ou quantitativas das ações realizadas, bem como práticas embasadas em discussões teóricas do campo da extensão, como sistematizações de experiências via pesquisa-ação.

A escassez de estudos com maior densidade teórica ou investigativa aprofundada é um ponto de atenção. Artigos com foco mais teórico, como ensaios e revisões de literatura, somam aproximadamente 18% (n=82) do corpus, enquanto estudos baseados em fontes primárias com potencial de maior impacto no campo científico — como análises documentais e pesquisas de campo com coleta direta de dados — representam cerca de 14% (n=66).

Este panorama sugere que a extensão universitária na América Latina, refletida na produção científica analisada, ainda é predominantemente vista como uma atividade prática, nem sempre conectada de forma consistente com aportes teóricos robustos. Tal cenário pode

contribuir para a persistência da dispersão conceitual que marca o campo e para as dificuldades em sua valorização acadêmica e como objeto de estudo. Conforme Tommasino e Rodríguez (2011) e Geraldo Coelho (em entrevista a Kuba, 2019), a extensão transcende o mero “aprender fazendo” exigindo estudo e aprofundamento teórico. Nas palavras de Tommasino e Rodríguez 2011, p. 38-39 (tradução nossa): “a extensão se aprende e se ensina na práxis. A práxis concebida como o caminho de recorrentes idas e voltas dos planos teóricos aos concretos”.

Ao final do processo de seleção, constituiu-se um corpus de 9 artigos científicos para a Análise Textual Discursiva. Estes trabalhos distinguem-se por terem a atividade de extensão como objeto explícito de estudo e apresentarem métodos empíricos alinhados aos critérios de inclusão desta RSL. É importante observar que, dos 55 artigos inicialmente classificados como pesquisas de campo — correspondentes a somente 11,8% do total de artigos considerados relevantes —, somente estes 9 (16,4%) apresentaram dados empíricos suficientemente claros e aprofundados sobre as concepções e o exercício da extensão universitária. Na América Latina, segundo Almada et al. (2014), há uma lacuna de estudos que abordem o tema de forma sistemática, com reflexões teórico-políticas que possibilitem a construção de novos conhecimentos. Conforme Labranã et al. (2023), a maioria das análises empíricas sobre a extensão universitária é realizada em universidades de países economicamente mais desenvolvidos, especialmente em torno do impacto dessas atividades. Esta constatação e os achados deste trabalho reforçam a pertinência de uma análise focada nestes estudos para compreender questões teóricas e práticas que atravessam a extensão universitária no cenário contemporâneo latino-americano.

4.2 Caracterização dos estudos incluídos no *corpus* de análise

Os dados dos artigos foram organizados em planilha Excel com as seguintes variáveis: Identificação (ID), periódico, título, autores, instituição e perfil do primeiro autor, país, ano de publicação do artigo, objetivo, palavras-chave, metodologia, métodos de coleta, participantes do estudo, principais resultados e financiamento. Após esse mapeamento inicial, realizou-se a Análise Textual Discursiva para traçar um estado do conhecimento acerca da temática. A tabela 3 apresenta uma caracterização inicial do *corpus* de análise.

Tabela 3
Distribuição/Característica dos estudos incluídos no corpus de análise

ID	Autoria, Título, Periódico, País e Ano	Instituição do primeiro autor - Natureza jurídica
A1	ARAYA-PIZARRO, Sebastián et al. Motivación y apoyo organizacional como determinantes de la extensión universitaria de posgrado: hallazgos desde Chile. Cuad. Investig. Educ., Uruguay, 2024.	Universidad de la Serena - Chile/ Pública
A2	KLAUMANN, Ana Paula e TATSCH, Ana Lúcia. A Extensão Universitária como um caminho para a Inovação Social: análises a partir da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Revista Brasileira de Inovação, Brasil, 2023.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Brasil/Pública
A3	MONGE-HERNANDEZ, Carmen et al. Barreras para la institucionalización de la extensión universitaria: Experiencia de la Universidad Nacional, Costa Rica. Educare, Costa Rica, 2021.	Universidad Nacional - Costa Rica/Pública
A4	TOBÓN-MARULANDA, Flor Ángela et al. Investigación formativa y prácticas académicas integradoras en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria: Un análisis a partir de metodología mixta. Entramado, Colômbia, 2019.	Universidad de Antioquia Colômbia/Pública
A5	REYNA, María Lucila et al. Claves para pensar la integración extensión–docencia–investigación en la Universidad Nacional del Litoral a partir de un estudio exploratorio. +E: Revista de Extensión Universitaria, Argentina, 2023.	Universidad Nacional del Litoral - Argentina/Pública
A6	LABRANÃ, Julio et al. La gestión de la tercera misión en un sistema de educación superior altamente privatizado. Procedimientos de traducción en la organización y cultura institucional de las universidades chilenas. RMIE, México, 2023	Universidad de Tarapacá Chile/Pública
A7	VILLAGRA-FERREIRA, Mirtha Graciela et al. Actividades de extensión universitaria desde la perspectiva de los estudiantes de la Universidad del Norte de las sedes central, Itauguá y Caacupé, Paraguay. Año 2022. Población y Desarrollo, Paraguai, 2023.	Universidad del Norte (Paraguai)- Pública
A8	GONZALEZ-PEREZ, Milaisy e AVILA-RODRIGUEZ, Martha. Concepción pedagógica de la actividad extensionista en el Centro Universitario Tlacaélel. Educare, Costa Rica, 2016.	Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez – Cuba/ Pública e Centro Universitario Tlacaélel – México/Pública
A9	VELIZ, José Ángel et al. El proceso extensionista en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río, Cuba, 2015.	Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río- Cuba/Pública

Fonte: Elaboração própria - Dados da pesquisa (2024).

Na tabela 3 é possível verificar que as instituições do primeiro autor das pesquisas selecionadas são majoritariamente universidades públicas. Apenas o Artigo A6 conta com autores vinculados a instituições privadas e aborda também esse segmento. As universidades públicas, historicamente mais impactadas pelo Movimento da Reforma Universitária de 1918,

têm na extensão a materialização de sua missão social, o que pode estar relacionado ao fato da maioria dos estudos do *corpus* serem desenvolvidas por profissionais destas instituições. Conforme afirma Arocena (2011), esse Movimento construiu um ideal de universidade pública latino-americana e, apesar das distâncias entre o ideal e a realidade, é nesse tipo instituição que o compromisso social tende a ser mais enfatizado em discursos e/ou práticas, sendo central para sua legitimação na sociedade.

A distribuição cronológica mostra publicações esparsas entre 2015 e 2021, com apenas um estudo em cada ano. Em 2023, observa-se um aumento expressivo com quatro estudos. Já em 2024, mesmo com a busca realizada até julho, foi identificado um artigo. Embora o número total ainda seja reduzido, os dados sinalizam interesse crescente pelo tema nos últimos anos, conforme apontado por Cano (2023) e Tommasino e Cano (2016).

Os artigos analisados são provenientes de diversos países, evidenciando a abrangência e relevância da temática. Chile e Cuba concentram o maior número de publicações incluídas no *corpus* (dois artigos cada). É do Chile a única pesquisa com financiamento e que inclui instituições privadas. O artigo A8, proveniente de uma instituição cubana, é resultado de uma colaboração entre docentes de Cuba e México e investiga uma instituição mexicana. Já Argentina, Paraguai, Brasil, Colômbia e Costa Rica estão representados por uma publicação cada.

Observa-se que não há uma concentração de publicações em países ou periódicos específicos. Os artigos de instituições chilenas, por exemplo, foram publicados no *Cuadernos de Investigación Educativa* (Uruguai) e na *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enquanto o artigo resultante da colaboração entre docentes de Cuba e México foi publicado em uma revista da Costa Rica, evidenciando que a produção circula entre os países latino-americanos. A *Revista Educare* (Costa Rica) foi a única com duas publicações, as demais apresentaram somente uma. Apenas um periódico tem escopo voltado à extensão universitária: a *Revista de Extensão Universitária* (Argentina); os demais tem perfil mais abrangente. Coelho (2014) aponta que o número de periódicos de extensão universitária é reduzido na América Latina. No Brasil, embora tenha havido crescimento recente, persistem problemas quanto à periodicidade, regularidade e manutenção editorial, impactando sua avaliação e escolha por parte dos pesquisadores.

Por meio dos dados de identificação do primeiro autor informados nos artigos científicos e de conferência em plataformas acadêmicas, verificou-se que os responsáveis pelos artigos A3, A5, A8 e A9 apresentam trajetória mais consolidada na temática da extensão universitária.

A autora do artigo A3 é economista e pesquisadora da extensão (Costa Rica); a do artigo A5 é advogada e informa atuar na Secretaria de Extensão e Cultura da Universidade Nacional do Litoral (Argentina) desde 2018; a autora do A8 é Licenciada em Química e atuou por oito anos na Vice-Reitoria de Extensão da Universidade Pedagógica de Ciego de Ávila (Cuba); e o autor do artigo A9 é médico com pesquisas voltadas à extensão nas universidades de ciências médicas em Cuba. O autor de A6, da área de Sociologia, apresenta pesquisas relacionadas à educação superior, políticas públicas e teoria educacional. Os demais, que não apresentam mais estudos com foco explícito na temática, são de diferentes áreas de formação: Administração (A1), Ciências Econômicas (A2), Ciências Farmacêuticas (A4) e Ciências da Informação (A7). Esses dados reforçam a percepção de que ainda não há uma tradição consolidada na pesquisa sobre a extensão como objeto de estudo, uma vez que só quatro autores principais parecem se ocupar de forma continuada com o tema. A produção científica com esse foco permanece reduzida e, quando existente, decorre muitas vezes de pesquisadores vinculados a campos disciplinares específicos, que ocasionalmente publicam artigos sobre extensão (Kuba, 2019; Labranã et al., 2023).

Quanto à metodologia, a maioria são pesquisas qualitativas, presentes em 4 dos 9 artigos analisados. Dois artigos apresentam metodologia mista e três são de enfoque quantitativo. Também predominam o uso de múltiplos instrumentos de produção de dados, como entrevistas, questionários, análise documental, grupos focais e observação participante. Foligno et al. (2021) já haviam apontado a prevalência de abordagens qualitativas em pesquisas sobre extensão no Brasil. Embora aqui o recorte seja diferente — centrado somente em estudos empíricos — observa-se também presença relevante de pesquisas quantitativas (três entre nove) e quali-quantitativas (duas entre nove). Esse dado pode refletir a tendência observada por Cano (2016) de crescente foco na mensuração da extensão.

O questionário é o instrumento de coleta de dados mais utilizado, seja isoladamente ou combinado a outros procedimentos, especialmente em estudos com grandes amostras. Entre os trabalhos que recorreram a esse instrumento, destacam-se: A1 (50 docentes e estudantes de pós-graduação), A2 (59 responsáveis por ações de extensão), A4 (330 estudantes), A7 (171 estudantes) e A8 (32 estudantes, 23 docentes e 15 dirigentes). Em A9 são citados múltiplos instrumentos de coleta de dados, envolvendo entrevistas com professores, não ficando claro se ocorre o uso de questionários, entretanto, pelo tamanho da amostra (1263 professores, 2498 estudantes, 14 profissionais do conselho de direção e 13 membros do departamento de extensão universitária) presume-se que sim. As entrevistas aparecem

combinadas com outros instrumentos em A3, A5 e A9 e como único recurso em A6. Grupos focais e observação participante são menos frequentes. O uso de amostras numerosas e de múltiplos instrumentos de produção de dados confere maior consistência aos resultados e reforça a representatividade do corpus selecionado nesta RSL.

No que se refere aos participantes das pesquisas, verificou-se a presença quase exclusiva de atores universitários: estudantes (5 artigos), docentes universitários (4 artigos), extensionistas (3 artigos), gestores universitários (3 artigos) e investigadores (1 artigo). A opção por esses grupos pode estar relacionada à maior facilidade de acesso, ao protagonismo dos sujeitos universitários em detrimento da participação de atores sociais, bem como às escolhas epistemológicas dos pesquisadores e à forma como concebem a extensão. Conforme referem Tommasino e Cano (2016, p. 18), a extensão se trabalha “à intempérie da sala de aula, das situações controladas e dos resguardos curriculares rígidos” (tradução nossa), pois atuar em território implica lidar com maior imprevisibilidade, condições diversas e adversas e adequação ao tempo das comunidades e atores. Essa condição também se aplica à pesquisa nesse campo, uma vez que a coleta de dados com atores sociais em contextos concretos, acarreta desafios que vão desde a aceitação pelos participantes, até a viabilidade da própria produção dos dados.

O único artigo que menciona coleta de dados com atores externos é A4, onde é citada a realização de grupo focal com tutores externos, tutores internos e professores, além de questionário com estudantes, denotando o foco mais direcionado à formação acadêmica. Além disso, não é possível identificar resultados específicos referentes aos tutores externos. Neste sentido, é possível afirmar que, no *corpus* de artigos revisados, não foi possível acessar a visão dos sujeitos comunitários sobre a extensão, apontando para uma contradição relevante: embora a literatura mais crítica sustente que a comunidade deve ocupar um lugar central nas ações extensionistas, nenhum dos estudos analisados a considera como sujeito da investigação. Essa ausência pode, em parte, ser explicada por fatores operacionais e dificuldades na coleta de dados em território. No entanto, é necessário considerar também uma dimensão mais profunda: a possibilidade de que, apesar dos discursos que valorizam o vínculo com a comunidade, a extensão universitária ainda não se desdobre, consistentemente, como objeto de pesquisa orientado por essas mesmas premissas.

4.3 Análise Textual Discursiva

Os artigos do *corpus* foram examinados detalhadamente para a definição de unidades de sentido. Conforme Moraes e Galiuzzi (2016, p. 41), “as unidades de análise são sempre identificadas em função de um sentido pertinente aos propósitos da pesquisa”. Assim, localizou-se os trechos dos artigos que respondiam à pergunta: o que se revela sobre a forma como a extensão vem sendo interpretada e implementada na educação superior em contexto latino-americano?

Com as unidades de sentido definidas, foi realizada a categorização⁴. A partir do envolvimento com os estudos do *corpus* e de uma análise criteriosa, chegou-se a duas categorias finais que sintetizam as contribuições dos trabalhos aqui considerados: 1. Finalidade da extensão universitária e 2. Desenvolvimento da extensão. Na sequência, são apresentadas as compreensões advindas do processo analítico em interlocução com autores dedicados ao tema da educação superior, da extensão e da sociedade contemporânea.

4.3.1 Finalidade da Extensão Universitária

A categoria intitulada *Finalidade da extensão universitária*, emergiu das categorias intermediárias *Compromisso social: diferentes sentidos em disputa* e *Formação acadêmica: entre discursos e práticas*. O compromisso social e a formação acadêmica integral traduzem a característica dual da extensão universitária. Conforme Tommasino e Cano (2016, p. 21), a extensão é um conceito fronteiro e bifronte, “localiza-se em um espaço de fronteira entre o universitário e o ‘não universitário’” e, “fruto desta dupla origem (em direção ao social e em direção ao educativo), a extensão é falada desde diferentes ênfases e lógicas”.

A extensão realiza o sentido histórico da universidade latino-americana — herdeira do Movimento de Córdoba (Gadotti, 2017) — ao promover uma formação integral, conectada à realidade social e não restrita à profissionalização (Tommasino e Rodríguez, 2011). Assim, refletir sobre a finalidade da extensão implica retomar a própria finalidade da educação superior, evidenciando seu compromisso acadêmico e social. Esta pauta, identificada nos trabalhos do *corpus*, é apresentada a seguir.

4.3.1.1 Compromisso social: diferentes sentidos em disputa

A categoria intermediária *Compromisso social: diferentes sentidos em disputa* originou-se de categorias iniciais que refletem uma grande diversidade de posicionamentos acerca da

⁴ As unidades de sentido no idioma espanhol, citadas neste trabalho, foram traduzidas para o idioma português.
Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

função social da extensão, identificados nos resultados do *corpus* analisado. A Tabela 4 apresenta excertos representativos (unidades de sentido) extraídos dessa discussão, os quais deram origem a essas categorias iniciais.

Tabela 4
Categorias iniciais que originaram a Categoria Intermediária “Compromisso social: diferentes sentidos em disputa”

Unidades de Sentido/Excertos representativos	Categoria Inicial
“Nas entrevistas com os docentes, constatou-se que 82,98% (1048) não reconhecem a tríade de funções: ensino, pesquisa e extensão; valorizam uma relação triádica entre assistência, ensino e pesquisa”. [Análise das enquetes, A9, p.681]	Assistencialismo (A4, A9)
“Os alunos precisam ser educados holisticamente, o que está relacionado com o desenvolvimento da compreensão das problemáticas sociais que intervêm na saúde e bem-estar das comunidades. Dessa forma, se conseguirá transferir saberes a populações vulneráveis”. [Conclusão, A4, p.198]	Difusão de saberes (A1,A2, A4, A5, A7)
“No entanto, em contrapartida, o conjunto de respostas obtido indica que a instrumentalização da extensão universitária se dá, principalmente, através da oferta de serviços e das práticas de ensino para a comunidade”. [Discussão dos resultados, A2, p. 27]	Prestação de serviços (A2, A3, A6, A7)
“Dois secretários de extensão de unidades acadêmicas onde são ministrados os cursos de engenharia afirmam que há uma tradição muito forte ligada à pesquisa e à transferência de tecnologia, enquanto a extensão é relegada”. [Resultados, A5, p. 13]	Transferência tecnológica (A5,A6)
“Nesse sentido, extensão e conexão com o meio se conjugam sob o foco na avaliação para gerar uma nova referência, distinta da ideia original de justiça social e difusão cultural, mas igualmente distante do foco exclusivo na eficácia e eficiência como condição para uma conexão mais próxima com as contrapartes privadas”. [Discussão, A6, p. 1153]	Extensão multifuncional (A1, A2, A4, A6, A7, A8, A9)
“Também, vários entrevistados ressaltam os aportes dos atores sociais à construção de conhecimento” [Resultados das entrevistas a docentes que integraram as três funções em projetos selecionados, A5, p.10]	Diálogo de saberes (A2,A3, A4,A5, A9)
“O corpo extensionista fez um chamado a toda a comunidade universitária a se unir e contribuir para conquistas sociais, principalmente em benefício das pessoas mais empobrecidas, marginalizadas, excluídas ou oprimidas nas comunidades costarriquenhas negligenciadas por instituições e políticas públicas”. [Resultados e discussão, A3, p.19]	Democratização do conhecimento (A2, A3)
“Além disso, a busca por empoderar os agentes da coletividade é relatada em 54 ações, tendo sua ocorrência relatada em 44 ocasiões como eventualmente ou muito frequentemente”. [Apresentação e discussão dos resultados, A2, p.20]	Empoderamento de atores (A2, A9)
“Este desafio pode ser alcançado buscando simultaneamente satisfazer as necessidades educacionais do aluno e a contribuição da Universidade para a solução dos problemas de saúde e bem-estar das comunidades”. [Resultados e discussão, A4, p.198]	Extensão como via de mão-dupla (A2, A3, A5, A6, A8)

Fonte: Elaboração própria – Dados da pesquisa (2024).

A extensão é a função universitária que incorpora o compromisso social como inerente à sua própria definição (Erreguerena et al., 2020). Ao longo da análise dos resultados, identificou-se uma multiplicidade de sentidos e formas de materialização deste compromisso, de acordo com diferentes contextos e concepções político-educacionais. Para Botomé (1996, p. 58), “a história da extensão nas universidades é também um registro das dificuldades para definir como pode ser desenvolvido o ‘compromisso social’ dessa instituição com a sociedade”.

As categorias iniciais nomeadas como *assistencialismo*, *difusão de saberes*, *prestação de serviços*, *transferência tecnológica* e *extensão multifuncional* remetem à concepção difusionista-transferencista de extensão (Tommasino e Cano, 2016) e apresentaram maior incidência no *corpus* analisado, aparecendo em 8 artigos (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9). Por sua vez, as categorias iniciais *diálogo de saberes*, *democratização do conhecimento*, *empoderamento de atores* e *extensão como via de mão-dupla*, que trazem elementos da extensão crítica (Tommasino e Cano, 2016) também se destacaram no *corpus*, sendo identificadas em 7 artigos (A2, A3, A4, A5, A6, A8 e A9).

A *extensão multifuncional* foi a categoria inicial mais prevalente no todo do *corpus*, envolvendo um discurso híbrido, que mescla termos do âmbito empresarial articulado com a função social das instituições. Esta característica remete ao modelo de universidade denominado “multiversidade”, originado nos Estados Unidos, onde a prioridade é o atendimento a diversos públicos, como demandas advindas do setor privado e comunitário (Lamin-Guedes, 2018; Jezine, 2001) e não há preocupação central com o vínculo que se estabelece com a sociedade, como na perspectiva da extensão crítica (Tommasino e Cano, 2016).

Conforme Fuentes (2020) e Tommasino e Cano (2016), a discussão conceitual-terminológica e a inclusão da linguagem e práxis empresarial em alguns contextos, têm levado à substituição de “extensão” por outros termos, o que também pode ser evidenciado nos artigos do *corpus*. Observou-se, por exemplo, as seguintes expressões: “vinculação com o meio” (A4, A5, A6, A7), “responsabilidade social” (A1, A4, A7, A8), “inovação social” (A2, A4, A7) e “terceira missão” (A2, A6). De acordo com Tommasino e Cano (2016, p. 9), “a controvérsia conceitual-nominativa e a enorme heterogeneidade de atividades nomeadas da mesma forma deixam evidente que a extensão universitária (seja buscando sua ressignificação ou propondo sua substituição por outro termo) é um significante em disputa”.

O termo “responsabilidade social” (A1, A4, A7 e A8), por exemplo, pode ser entendido tanto como o compromisso social das universidades com a democratização do conhecimento,

quanto como uma noção do âmbito empresarial, expressa nas normas *International Organization for Standardization* — ISSO (Fuentes, 2020; Tommasino e Cano, 2016). Já o termo “terceira missão” aparece nos artigos A2 e A6, como sinônimos de “extensão”. Entretanto, para Dassoler et al. (2023), “terceira missão” e “extensão” possuem escopos diferentes: o primeiro é mais usado na Europa, América do Norte e Ásia com enfoque prioritariamente econômico, enquanto o segundo é mais comum na América Latina com ênfase prioritariamente social.

Segundo Cano e Vilaboa (2016) e Tommasino e Cano (2016), embora a concepção difusionista-transferencista predomine nas universidades latino-americanas, coexistem diversas formas de compreender e realizar a extensão, inclusive no interior das próprias instituições, “o que faz da extensão um conceito polissêmico não isento de ambiguidade” (Cano e Vilaboa, 2016, p. 315). A presença significativa de unidades de sentido que remetem tanto ao modelo difusionista-transferencista quanto ao modelo crítico de extensão, confirma o posicionamento destes autores. Dessa forma, pode-se inferir que o compromisso social da universidade latino-americana não constitui um atributo estável e definido de uma vez por todas, mesmo diante da força histórica do Movimento Estudantil de Córdoba. Variadas são as formas de concebê-lo e praticá-lo, assim como são diversas as demandas que se atendem ou priorizam a partir dele. Conforme observam Fuentes (2020) e Jezine (2001), o compromisso social está no cerne da discussão sobre a legitimação da universidade na sociedade contemporânea e sobre sua identidade institucional.

4.3.1.2 *Formação acadêmica: entre discursos e práticas*

A categoria intermediária *Formação acadêmica: entre discursos e práticas* emergiu de categorias iniciais que se referem à discussão da extensão como função indissociável do ensino e da pesquisa estando, portanto, imbricada à formação (Tabela 5). Esta categoria articula-se à anterior, *Compromisso social: diferentes sentidos em disputa*, na medida em que abordar o potencial pedagógico e formativo da extensão (Cano e Vilaboa, 2016) implica reconhecer que o compromisso social da universidade não se expressa unicamente em atividades definidas como “extensão”, mas também por meio do ensino e da pesquisa (Botomé, 1996; Cano, 2015).

Tabela 5
Categorias iniciais que originaram a Categoria Intermediária *Formação acadêmica: entre discursos e práticas*

Unidades de sentido/Excertos representativos	Categoria Inicial
<i>“De acordo com o questionário, são amplamente predominantes os critérios que consideram que as atividades extensionistas contribuem para a formação integral dos estudantes, são interessantes e úteis, contribuem para a capacidade estudantil de interagir com seus pares; propiciam melhor preparação para a profissão, comprometimento com [a IES] e conhecimento geral”. [Resultados e discussão, A8, p. 7]</i>	Formação Integral (A3, A4, A5, A8, A9)
<i>“Em alguns casos, é apontado que a integralidade de funções possibilita ampliar horizontes de relações dentro da academia, enriquecer e nutrir o vínculo com o meio ao fortalecer o diálogo entre os saberes acadêmico-científicos e aqueles construídos no espaço sociocultural, contribuindo para uma melhor compreensão da complexidade dos contextos contemporâneos”. [Resultados das entrevistas a secretários de extensão, A5, p. 12]</i>	Integralidade de funções (A1, A3, A5, A8)
<i>“Além disso, o desenvolvimento das ações é marcado pelo compartilhamento de saberes, sendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade características relatadas pelos coordenadores”. [Discussão dos resultados, A2, p.27]</i>	Inter e transdisciplinaridade de (A2, A4 e A5)
<i>“67,14% (848) não percebem a ligação entre a extensão na Universidade de Ciências Médicas e a Atenção Primária e Secundária à Saúde (sistema de saúde). Somente 34.76% (439) dos professores observam a necessidade do vínculo da atividade extensionista com a comunidade, com os problemas e as necessidades sentidas da comunidade intra e extrauniversitária, o que se converte em motivação para os estudantes no ensino e na pesquisa” [Análise das enquetes A9, p. 681-682]</i>	Formação fragmentada (A1, A3, A4, A9)
<i>“Os locais de prática mais preferidos pelos alunos concentram-se na indústria farmacêutica (69%) [...]. Essa preferência foi explorada nos grupos focais, onde os estudantes disseram que isso ocorre porque na indústria podem obter um trabalho melhor remunerado do que em outros espaços de desenvolvimento profissional, como ambientes comunitários ou de pesquisa”. [Resultados e discussão, A4, p.194]</i>	Foco no mercado de trabalho (A2, A4)
<i>“Vêm o processo de extensão universitária limitado à comunidade intrauniversitária, direcionado prioritariamente à sede central, sem qualquer projeção para a Atenção Primária e Secundária de Saúde” [Análise das enquetes realizadas com estudantes, A9, p. 684].</i>	Formação intramuros (A7, A8, A9)
<i>“95% (2373) dos estudantes reconhecem o trabalho extensionista que se desenvolve pela Universidade de Ciências Médicas e em particular pelos seus professores em sua formação integral, mas pensam que esta pode ser mais intencional, orgânica, formativa e integral, para dotar-lhe de maior profundidade” [Análise das enquetes, A9, p. 685]</i>	Formação superficial (A4, A9)
<i>“A análise dos depoimentos expressos nos grupos focais também evidenciou uma formação integral transversal deficiente do currículo atual. Essa situação contradiz o Plano de Desenvolvimento 2016–2021 da Universidade de Antioquia, que prevê uma universidade humanística, inovadora e baseada em pesquisa. [Resultados e discussão, A4, p. 194].</i>	Distância entre discursos e práticas na formação acadêmica (A4, A9)

Fonte: Elaboração própria – Dados da pesquisa (2024).

A concepção da extensão como propulsora de uma *formação integral*, é observada de forma preponderante no *corpus*. A partir da análise do conjunto de estudos, verificou-se a defesa discursiva de uma formação que considera o compromisso social da universidade, seja nos resultados, na discussão ou nas conclusões dos trabalhos. Excertos relativos à *formação integral* e conceitos associados, como *integralidade de funções* e *inter e transdisciplinaridade*, aparecem em 7 estudos (A1, A2, A3, A4, A5, A8 e A9), revelando um aparente consenso quanto à relevância de processos integradores envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão. Cunha (2010), a respeito da “indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão” alerta haver uma “certa naturalização conceitual que dispensa empenhos reflexivos que explicitem esse fenômeno com maior evidência” (Cunha, 2010, p. 7), ou seja, algo supostamente consensual pode acabar não se tornando pauta de discussão.

Essa aparente consensualidade se dilui quando identifica-se dados relativos às práticas acadêmicas. Em 7 artigos (A1, A2, A3, A4, A7, A8 e A9) é possível observar a extensão como uma função dissociada do ensino e da pesquisa (*formação fragmentada*), com *foco no mercado de trabalho*, na comunidade universitária (*formação intramuros*) ou inserida numa *formação superficial*, distanciando-se de uma perspectiva integral que envolva não apenas a integração e articulação de funções, mas também a interdisciplinaridade e a articulação entre atores sociais e universitários (Tommasino e Rodríguez, 2011). Conforme Cano (2019), em algumas situações, atividades culturais, esportivas e educativas são dirigidas à própria comunidade universitária, como se o trabalho no meio social pudesse ser dispensado quando se fala em extensão, aspecto observado nos resultados de A7, A8 e A9.

É importante destacar que embora a curricularização da extensão seja uma temática presente em discussões e experiências latino-americanas, especialmente de países do Cone-Sul (Tommasino e Cano, 2016), ela não apareceu de forma explícita neste *corpus* de análise, sendo mencionada somente na introdução de um artigo (A2). Ressalta-se que a expressão *curric** foi incluída entre os descritores no processo de busca dos artigos, o que reforça ainda mais essa evidência. Oliveira et al. (2020), em pesquisa bibliométrica sobre estudos acerca da curricularização da extensão no Brasil, também constataram que a produção científica sobre o tema é escassa - uma lacuna que precisa ser suprida para o avanço teórico e prático desta temática.

Nesta direção, a análise do *corpus* sugere que, embora a extensão seja valorizada discursivamente como condição para uma formação integral, há distâncias importantes em relação ao que se materializa na prática. A *distância entre discursos e práticas na formação*

acadêmica (A4, A9), característica de conceitos ainda não consolidados no interior das instituições - e que, por sua natureza, nunca serão unânimes -, integra a discussão sobre o lugar que a extensão ocupa efetivamente nas instituições e nas atividades acadêmico-profissionais de docentes e discentes, tema abordado na próxima seção.

4.3.2 *Desenvolvimento da extensão*

A categoria final *Desenvolvimento da extensão* emergiu das categorias intermediárias *Gestão da extensão: tensões conceituais e práticas* e *Lugar da extensão: do prestígio acadêmico às motivações internas*. A partir do que já foi tratado neste trabalho, é possível perceber o crescente espaço discursivo que a extensão vem conquistando nas universidades latino-americanas ao longo do tempo. Especialmente no Uruguai, Argentina e Brasil, observa-se mudanças estruturais e legais no que se refere ao lugar da extensão no currículo, modificando sua concepção de atividade realizada como “tempo extra” (Tommasino e Cano, 2016, p. 17), para sua definição como função acadêmica, integrada às demais funções da universidade.

Por outro lado, conforme Arocena (2011), apesar de grandes esforços e movimentos importantes, o prestígio da extensão nas universidades públicas latino-americanas continua sendo comparativamente menor que o das demais funções universitárias. No *corpus* deste trabalho, identificou-se que os sentidos e o lugar da extensão, na prática de diferentes atores (gestores, docentes e discentes), tendem a estar relacionados com questões de ordem econômica e de prestígio acadêmico, discussão explicitada a seguir.

4.3.2.1 *Gestão da extensão: tensões conceituais e práticas*

A categoria intermediária *Gestão da extensão: tensões conceituais e práticas* também expressa a ambiguidade e as disputas que envolvem o campo conceitual da extensão (Tommasino e Cano, 2016). Conforme Bonicatto et al. (2017), a extensão tem conquistado um lugar de destaque na gestão universitária e governamental no contexto latino-americano, configurando-se como um elemento estratégico, mesmo que com finalidades diversas. A Tabela 6 apresenta excertos representativos e categorias iniciais que originaram esta categoria mais abrangente.

Tabela 6
Categorias iniciais que originaram a Categoria Intermediária Gestão da extensão:
tensões conceituais e práticas

Unidades de sentido/Excertos representativos	Categoria Inicial
<i>“As atividades visitadas são planejadas e organizadas pelo Departamento de Extensão Universitária. Alunos, professores e funcionários (que participam em menor escala) são, em sua maioria, espectadores passivos. [Análise das observações, A9, p. 685]</i>	Trabalho fragmentado (A5, A9)
<i>“A busca de eficácia, eficiência e excelência é vista como parte de uma estratégia para avançar, mediante sua maior racionalização, nas tarefas sociais e culturais intrínsecas ao papel das instituições chilenas” [Discussão, A6, p. 1154]</i>	Gestão orientada à qualidade (A1, A4 e A6)
<i>“O primeiro [âmbito interno] se refere à interação dos diversos atores acadêmicos que geram as diretrizes das práticas acadêmicas; os quais, devem estar em contínua deliberação acerca do desenvolvimento das práticas e, além disso, fazer controle, acompanhamento e avaliação do impacto social destas práticas” [Resultados e discussão, A4, 196]</i>	Avaliação de impacto (A1, A2, A4, A6, A7)
<i>“O objetivo fundamental perseguido pelos extensionistas é gerar uma institucionalidade que vise um sistema de gestão mais flexível, mais sensibilizado e comprometido com as finalidades da extensão, para atender às prioridades que demandam a sociedade e o planeta, por um desenvolvimento humano sustentável” [Resultados e discussão, A3, p. 19]</i>	Gestão para a Integralidade (A3, A5)
<i>“Ao mesmo tempo, argumenta-se que a terceira missão deve ser gerida de forma que seja capaz de combinar aquelas formas de relacionamento com atores externos existentes na tradição da extensão, juntamente com o fortalecimento de antigas e novas ações em função de sua melhora e posicionamento sob o paradigma da bidirecionalidade”. [Resultados, A6, p. 1146]</i>	Novas relações (A4, A6)
<i>“[...] os diretores percebem, entretanto, a existência de uma tensão entre a necessidade de regulação e a conservação da autonomia necessária das unidades acadêmicas sobre como realizar a terceira missão” [Resultados, A6, p. 1147].</i>	Tensões no processo de gestão (A4, A6)
<i>“Isto [ecossistema de inovação e desenvolvimento] permitirá avançar em direção aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e abordar as necessidades específicas do país, com o fim de lograr níveis de competitividade e bem-estar comparáveis aos das nações desenvolvidas” [Conclusões, A1, p. 18]</i>	Objetivos de desenvolvimento sustentável (A1, A3)
<i>“A formação de redes entre diversos atores — com ênfase nos que fazem parte da academia — é fundamental para o desenvolvimento de inovações com objetivos sociais.” [Apresentação e discussão de resultados, A2, p. 22].</i>	Formação de redes (A1, A2, A4, A7, A8)

Fonte: Elaboração própria - Dados da pesquisa (2024).

No que se refere às diferentes formas de gerir a extensão, identificou-se no *corpus* tendências que se aproximam da classificação de González (2003 *apud* Bencomo et al., 2020) sobre o desenvolvimento da extensão nas universidades latino-americanas, a saber: 1 - Tradicional — que concebe a universidade como fonte superior de conhecimento e saberes, fragmentando as funções universitárias e a prática extensionista, sem considerar o papel de diferentes atores no processo de extensão; 2 – Economicista: que considera a universidade como uma empresa, que fornece suporte científico e tecnológico ao setor produtivo, com preocupação central na gestão de seus recursos e 3 - Desenvolvimento Integral: que atribui

centralidade ao compromisso social com a melhoria da qualidade de vida da sociedade e a formação integral, a partir de um diálogo transformador entre atores envolvidos.

Nos artigos A5 e A9, foram encontrados resultados relativos a um *trabalho fragmentado* e à relação vertical entre atores da extensão, por vezes centralizada na gestão universitária, aproximando-se do modelo tradicional definido por González (2003 apud Bencomo et al., 2020). Em A1, A4 e A6 há referência a processos de *gestão orientada à qualidade*, ligados ao modelo economicista (González, 2004 apud Bencomo et al., 2020), com justificativas nas entrevistas de A6, de que a missão social não fica prejudicada, mas é “aperfeiçoada”, por meio da avaliação do impacto, bem como da eficácia e eficiência dos processos (A6, p. 1150). Em A3 e A5 encontrou-se a defesa de uma *gestão para integralidade*, que considera a participação ativa de diferentes atores no processo de extensão.

Cano (2023) aponta os processos de garantia de qualidade como uma das tendências contemporâneas da extensão latino-americana. O autor destaca que as formas de institucionalização da extensão variam conforme a autonomia das instituições e a padronização almejada pelos órgãos estatais (Cano, 2023). Conforme Chauí (2001) e Cano (2017), a partir das décadas de 1980 e 1990, organismos internacionais, ligados à globalização econômica, publicaram documentos e emitiram recomendações para a educação superior. Um exemplo é o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) que publicou o relatório “Ensino Superior na América Latina e no Caribe: um documento estratégico”, condicionando o financiamento à avaliação de custo/benefício, eficácia/inoperância e produtividade — o que teve forte impacto nos processos de gestão das universidades latino-americanas.

Segundo Cano (2023), o Chile possui um marco regulatório que busca padronizar e acreditar as instituições públicas e privadas. Esse marco combina um conceito amplo de vinculação com o meio com uma avaliação da qualidade baseada na medição de impacto — aspecto observado nos dois artigos chilenos (A1 e A6). No entanto, também identificou-se, embora com menor ênfase, referência à avaliação do impacto social em artigos de outros países: Brasil (A2), Colômbia (A4) e Paraguai (A7), o que corroboram a afirmação de Cano (2023) de que essa é uma tendência no contexto latino-americano.

Conforme Fuentes (2020), as mudanças e influências que impactaram a educação superior latino-americana nos últimos 30 anos, resultaram em uma extensão universitária cada vez mais heterogênea e multifuncional, que se abre para demandas de diferentes atores, como empresas e organizações não-governamentais, aspecto observado nas unidades de sentido que compuseram a categoria inicial *novas relações*. Essa abertura ao novo, mesmo que este

possa significar o abandono de propósitos institucionais pré-estabelecidos, é característica do contexto contemporâneo moderno-líquido, conceituado por Bauman (2001) como a era da fluidez, transitoriedade e inconstância das relações e instituições, que vão adaptando-se à lógica do capital.

Nos artigos A4 e A6 evidenciam-se tensões relacionadas aos conceitos de qualidade e integralidade, que oscilam entre o foco no compromisso social e formação acadêmica, e o foco em indicadores de controle de resultados. Nos resultados de A6, dirigentes entrevistados também revelam tensões entre a necessidade de regulação e a preservação da autonomia universitária, conforme pode ser observado no excerto da Tabela 6 (Categoria inicial: *tensões no processo de gestão*). Esses dados dialogam com o observado por Casanova (2012) sobre as tensões próprias da universidade contemporânea, a partir das quais é possível refletir sobre os desafios enfrentados na sua gestão: tensão entre tradição e inovação; entre demandas crescentes e apoio decrescente; entre priorizar a docência ou a investigação, entre o gerencialismo e a gestão acadêmica; entre o saber e a política, entre o saber e o mercado e, por fim, tensão entre a universidade funcional e a universidade sem condicionamentos, que mexe com o próprio sentido da universidade.

Em A1 e A3, a extensão é abordada como caminho para atender os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* (ODS) da Agenda 2030 (Albrecht e Bastos, 2020). Conforme Menendez (2020), as universidades públicas latino-americanas e caribenhas, em geral, aderiram à Agenda 2030 aprovada pelas Nações Unidas, embora também se observem posicionamentos críticos, como por exemplo, quanto às contradições de conciliar crescimento econômico com sustentabilidade e redução das desigualdades sociais (Takahashi et al., 2025). Segundo Takahashi et al. (2025), ainda que a Agenda 2030 represente um compromisso multilateral para enfrentar questões globais, há conflitos de interesses e tensões quando se observam instituições de diferentes naturezas e finalidades envolvidas no cumprimento desses objetivos. Em A1, por exemplo, cita-se o envolvimento de entidades públicas, privadas e da comunidade em geral, para o atendimento aos ODS, visando alcançar níveis de “competitividade” e “bem-estar” comparáveis aos dos países desenvolvidos (Araya-Pizarro et al., 2024, p. 18), uma afirmação que concilia a lógica econômica à social, paradoxo citado por Takahashi et al. (2025).

A categoria inicial *formação de redes* entre diversos atores, incluindo a articulação entre instituições latino-americanas, foi observada em A1, A2, A4, A7 e A8, seja como resultado das pesquisas, seja como aspecto valorizado por autores. Entretanto, em A1 e A2, identificou-se

resultados que apontam redes com foco somente em atores universitários e na relação entre instituições, deixando de lado atores externos. Conforme Bonicato et al. (2017), a gestão para a integralidade exige uma perspectiva de cogestão, onde diferentes atores participam dos processos de decisão. Somente assim, a democratização do conhecimento — princípio basilar do ideário reformista — se concretiza na gestão extensionista (Menendez, 2020).

4.3.2.2 Lugar da extensão nas práticas acadêmicas: do prestígio institucional às motivações internas

A partir do referencial teórico e de resultados obtidos na análise, foi possível evidenciar que os postulados da Reforma de Córdoba de 1918, protagonizada por estudantes argentinos, ainda hoje marcam o discurso das universidades públicas do continente. Entretanto, ao serem observados os resultados do *corpus* referentes às práticas de atores universitários, verificou-se, majoritariamente, que o lugar concreto da extensão está fortemente ligado a questões de prestígio acadêmico e preocupações econômicas, distanciando-se das aspirações reformistas. A Tabela 7 apresenta as categorias iniciais que originaram a categoria mais abrangente *Lugar da extensão nas práticas acadêmicas: do prestígio institucional às motivações internas*.

Tabela 7
Categorias iniciais que originaram a Categoria Intermediária *Lugar da extensão nas práticas acadêmicas: do prestígio institucional às motivações internas*:

Unidades de sentido/Excertos representativos	Categoria Inicial
<i>“Para quem tem pouca carga horária, fica difícil pesquisar, dar aulas e fazer trabalhos de extensão: o tempo e os recursos são limitados e, na hora de escolher, muitos professores priorizam a pesquisa por ser mais valorizada e gerar maior inserção no mundo acadêmico”</i> [Considerações e reflexões, A5, p. 17].	Menor prestígio da atividade de extensão (A3, A4, A5, A9)
<i>“[...] no grupo de discussão, surgiram divergências pela avaliação que recebem os artigos publicados da área de extensão. Ressaltaram as desigualdades com que se avaliam as produções das ciências sociais, em comparação a outras disciplinas vinculadas com as ciências exatas”</i> [Resultados e discussão, A3, p. 18].	Menor prestígio das publicações (A3, A5)
<i>“Por outro lado, o corpo extensionista alertou que os processos sociais e comunitários demandam de esforços e tempos que excedem as jornadas acadêmicas”</i> . [Resultados e discussão, A3, p. 17].	Exigências da prática extensionista (A3, A8)
<i>“O segundo maior obstáculo é a burocracia para levar a cabo a ação. Também é relatada a existência de um número insuficiente de participantes, seja da universidade, seja de fora dela para apoiar o desenvolvimento da ação”</i> [Apresentação e discussão de resultados, A2, p. 18].	Limitadores da prática extensionista (A2, A3, A4, A9)
<i>“[...] em grupos focais, constatou-se uma notável falta de interesse por parte dos alunos em questões de saúde pública, como promoção da saúde e prevenção de doenças por meio da educação farmacêutica. Isso, por sua vez, é consistente com a falta de interesse em participar de projetos comunitários. 71% não se interessam por trabalho comunitário”</i> . [Resultados e discussão, A4, p. 194]	Pouco engajamento estudantil (A4, A9)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



“[...] encontrou-se que 58% dos jovens das três sedes se encontram trabalhando para poder realizar seus estudos e também que são filhos que sustentam a casa, já que ainda são solteiros. Este é um fator muito importante, visto que os alunos têm pouco tempo para se dedicar a atividades extracurriculares”. [Resultados e discussão, A7, p. 54]	Dificuldades de envolvimento estudantil (A3, A7)
“[...] outro discurso predominante é a falta de reconhecimento econômico pelo trabalho dos professores que desempenham as três funções. Como a grande maioria afirma, trabalhar de forma integrada traz grandes benefícios, mas esse trabalho precisa ser reconhecido”. [Considerações e reflexões, A5, p. 17].	Questões de incentivo institucional (A1, A2, A3, A5, A9)
“[...] os resultados obtidos mostram que os três motivos de destaque para a extensão universitária são a promoção da pesquisa colaborativa em redes, a contribuição para o progresso disciplinar e a realização de pesquisas que contribuam para o desenvolvimento da região onde a instituição está inserida” [Discussão, A1, p. 16]	Fatores motivacionais (A1, A8)
“Portanto, é um desafio para o departamento de extensão aprimorar e ampliar as atividades propostas aos alunos para que a comunidade estudantil fique satisfeita com o serviço oferecido por eles”. [Conclusão, A7, p. 55]	Necessidade de incentivo à participação estudantil (A4, A7, A8)

Fonte: Elaboração própria - Dados da pesquisa (2024).

No que se refere a dados relacionados à prática docente, emergiram categorias iniciais com unidades de sentido que revelam um *menor prestígio da atividade de extensão* (A3, A4, A5 e A9) e *menor prestígio das publicações* a elas relacionadas (A3, A5). A pesquisa, por ser em geral mais valorizada institucionalmente e contar com maior aporte de recursos, acaba ocupando o tempo docente para além da sala de aula. Conforme refere Cano (2015), o menor prestígio acadêmico da atividade de extensão e de suas publicações científicas, guarda relação à hegemonia positivista presente nas universidades latino-americanas, nas quais se observa maior priorização e financiamento de pesquisas em áreas científico-tecnológicas ou físico-naturais em detrimento das humanidades.

Dos nove artigos do *corpus*, somente um se refere à extensão na pós-graduação (A1). Segundo Cano (2015), na pós-graduação, tradicionalmente voltada à pesquisa, é menos frequente a presença da extensão, pois parece haver na universidade uma “divisão tácita do trabalho, segundo a qual os que trabalham na extensão ‘fazem’ e quem investiga ‘pensa’, e seu reverso, quem faz extensão não investiga e quem investiga não faz extensão” (Cano, 2015, p. 347). Para Tommasino e Rodríguez (2011), se a universidade está alinhada à sua missão social, este compromisso deveria orientar a investigação, direcionando-a para temas pertinentes ao território e suas problemáticas, como ocorre nos processos de investigação-participativa.

Em A3 e A8 verificou-se menções a maiores esforços demandados para a realização das atividades extensionistas (categoria inicial: *exigências da prática extensionista*), como adequação do tempo institucional ao tempo do território e necessidade de uma prática mais planejada e intencional. Tommasino e Stevenazzi (2016) relatam que docentes participantes dos Espaços de Formação Integral (EFI)⁵ no Uruguai reconhecem a potência pedagógica dessa atividade, por vincular o ensino a problemáticas concretas, porém ressaltam maiores exigências no seu desenvolvimento, como comprometer-se com o “tempo de campo” e não apenas com o “tempo de aula” (Tommasino e Stevenazzi, 2016, p. 127). Além disso, com o envolvimento de atores sociais e do território no processo pedagógico, ocorre uma desestruturação do modelo de educação tradicional centrado no binômio docente-estudante e a emergência de múltiplos aspectos da realidade social, que ampliam os recortes curriculares e complexificam o ato educativo (Tommasino e Cano, 2016; Tommasino e Rodriguez, 2011; Tommasino e Stevenazzi, 2016).

Somam-se a estes desafios, diversos *limitadores da prática extensionista*, evidenciados em A2, A3, A4 e A9, relacionados ao excesso de burocracia, a falta de tempo docente, ao reduzido número de capacitações, a dificuldades de ordem conceitual e metodológica, ao baixo número de participantes da universidade e da comunidade e à ausência de avaliação integral. Em A4 e A9, evidencia-se *pouco engajamento estudantil*, como o desinteresse por essas atividades em comparação a práticas academicamente mais rentáveis. Em A3 e A7, aparecem *dificuldades de envolvimento estudantil* relacionadas ao tempo disponível (estudantes trabalhadores) e contexto socioeconômico (problemas para custear alimentação, deslocamentos e materiais quando não há oferta institucional).

Em A3, A5 e A9 sobressaem críticas relacionadas a *questões de incentivo institucional*: falta de recursos financeiros, reconhecimento econômico e valorização do trabalho docente em atividades de extensão. Esse cenário converge com a constatação de Deus (2020) de que, em meio a dificuldades de apoio institucional e problemas de financiamento, torna-se cada vez mais difícil motivar estudantes para o trabalho em território, visto que este envolve maiores desafios no contato com situações complexas da realidade social, por vezes imprevisíveis e adversas. Esse quadro revela um ciclo de desprestígio da atividade extensionista, marcado por: menor valorização acadêmica e econômica, apoio institucional reduzido e baixa

⁵ Os EFI são espaços flexíveis para o desenvolvimento da integralidade e inserção da extensão no currículo nas diferentes áreas do conhecimento, a partir de diferentes modalidades, tais como: cursos, oficinas, projetos de extensão, etc. (Cano, 2023; Tommasino e Rodríguez, 2011).

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

participação da comunidade acadêmica — fatores que impactam diretamente no número e qualidade das atividades, discussões, formações e publicações na área, que poderiam fortalecer o campo.

Apesar dos desafios enfrentados, de acordo com Tommasino e Rodríguez (2011), quando docentes e estudantes trabalham em território junto a atores sociais na resolução de problemáticas concretas, os níveis de motivação em geral tendem a ser muito mais altos do que no modelo centrado somente na sala de aula. Esta constatação se confirma nos resultados de A1, em que estudantes e docentes relatam sentir-se mais motivados quando podem contribuir para o bem-estar comunitário e o desenvolvimento do território, do que por pressões externas, relacionadas a compromissos acadêmicos ou ao fortalecimento do currículo, ainda que estes também sejam relevantes (categoria inicial: *factores motivacionais*). A partir disso, é possível considerar que a forma como a extensão é concebida e desenvolvida — se orientada por um sentido mais profundo de formação e realização da missão social da universidade ou como mero cumprimento de normativas e envolvimento superficial com a comunidade — tem impacto direto na motivação de atores universitários, em um processo de retroalimentação.

Os resultados de A8, que aborda experiências de uma IES no México, embora relatem o protagonismo estudantil, demonstram que o incentivo institucional ao engajamento ativo de discentes é um diferencial para práticas transformadoras no território. Há um trabalho direcionado e de convencimento para garantir essa participação, que outrora parecia mais espontânea, haja vista a força estudantil de Córdoba. As autoras destacam: “A estratégia extensionista [na IES estudada] começa a influenciar os estudantes desde a etapa propedêutica, em que se desenvolve um trabalho de persuasão a fim de que se possa interiorizar a missão educativa [da respectiva instituição]” (González-Perez e Ávila Rodrigues, 2016, p.12). Da mesma forma, em A7, encontrou-se menção ao compromisso estudantil com a extensão, mas também o investimento institucional para a motivação dos estudantes, como se a universidade precisasse ofertar atividades de extensão mais atrativas para que estes adiram ao trabalho em território, conforme excerto referido na Tabela 7, categoria inicial: *necessidade de incentivo à participação estudantil*.

O protagonismo estudantil autônomo, que no início do século XX lançou as bases para a extensão universitária latino-americana, não emergiu nos resultados dos artigos *corpus*. É importante conferir que, conforme Riera (2023), grande parte das experiências de extensão daquela época ocorreram com pouco apoio institucional. Essa constatação não significa que este não seja relevante, — pelo contrário, sua importância é evidenciada em A1, a partir da

pesquisa: “o apoio organizacional impacta positiva e significativamente nas motivações para a realização das atividades de extensão universitária” (Araia-Pizarro et al., 2024, p. 14). No entanto, se esse apoio não é determinante, que outras questões precisam ser consideradas quando observamos estudantes mais passivos, menos dispostos a lutar por uma educação conectada ao povo e por uma formação mais transformadora? De acordo com Bauman (2013, p. 32), “a forma de vida em que a geração jovem de hoje nasceu, de modo que não conhece nenhuma outra, é uma sociedade de consumidores e uma cultura ‘agorista’ – inquieta e em perpétua mudança”, onde há uma preocupação com problemas individuais e não coletivos. Em um ambiente de “desengajamento, da descontinuidade e do esquecimento” (Bauman, 2013, p. 35), a construção de uma agenda comum de mudança social tende a perder terreno.

A partir da análise do *corpus*, quando observam-se os resultados relacionados ao lugar da extensão na atuação docente e estudantil, é possível refletir os desafios para o seu desenvolvimento na sociedade contemporânea. O processo histórico da extensão latino-americana parece não ser suficientemente conhecido e valorizado e a motivação de atores acadêmicos tende a se dispersar em meio ao foco na profissionalização discente e na captação de recursos para pesquisas, que resultam em maior prestígio acadêmico. Para Arocena (2011) e Tommasino e Rodríguez (2011), o elemento central da integralidade é a naturalização da extensão: que seja tão comum encontrar atividades de extensão quanto de ensino e pesquisa nas instituições. Entretanto, com o reconhecimento acadêmico aquém do necessário e exigindo uma desacomodação docente e discente para a sua realização (Paula, 2013), além de vários limitadores institucionais e externos, a extensão universitária latino-americana por vezes parece mais próxima de perpetuar seu lugar secundário do que efetivar a integralidade de funções.

5. Considerações Finais

A análise do panorama geral da produção científica em contexto latino-americano, disponível na base de dados SciELO entre janeiro de 2015 e julho de 2024, revelou o predomínio de artigos científicos do tipo relatos de experiências (50,4%), em sua maioria voltados à descrição de boas práticas, mas sem maiores reflexões sobre a extensão e seus desafios, problemáticas e perspectivas. Os artigos empíricos, mais valorizados no campo científico, e cujas evidências fortalecem argumentações mais fundamentadas, aparecem em número reduzido, representando apenas 11,8% do total de estudos considerados relevantes. Este dado inicial sugere que a extensão, como objeto de estudo, ainda não ocupa um lugar de

destaque nas agendas investigativas dos países latino-americanos, limitando o arcabouço teórico necessário a reflexões críticas sobre as práticas extensionistas.

Ao serem analisadas as práticas, com base nos artigos empíricos que coletam dados diretamente com atores da extensão, são encontradas majoritariamente pesquisas sem financiamento e com boa parte de pesquisadores sem trajetória investigativa na extensão — o que reforça a imagem de um lugar secundário da extensão no campo científico. No entanto, é importante sinalizar, que apesar de tais dificuldades, a maioria dos artigos do *corpus* são oriundos de universidades públicas, instituições mais profundamente marcadas pelo ideário de Córdoba, a partir dos quais foi possível observar aumento do interesse pelo tema nos últimos anos.

Um aspecto importante identificado no *corpus* analisado é a ausência de dados empíricos envolvendo atores sociais. Os estudos do *corpus* concentram-se na coleta de dados com atores universitários. Isso pode sugerir a permanência de um descompasso entre a extensão que se pratica e a extensão que se investiga, revelando desafios epistemológicos e políticos para a consolidação de uma pesquisa alinhada aos princípios da extensão crítica e transformadora.

A análise textual discursiva dos artigos selecionados evidencia uma extensão com múltiplos sentidos e práticas em diferentes países e universidades latino-americanas, inclusive com discursos contrastantes dentro de uma mesma instituição, confirmado-a como um campo polissêmico e como um significante vazio (Tommasino e Cano, 2016). Isso se deve ao fato de que diversos podem ser os significados quando se fala de extensão e seus correlatos discursivos, como responsabilidade social, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e inovação social, entre outros.

No que se refere ao compromisso social, marca da atividade de extensão latino-americana, identificou-se nos artigos analisados que o modelo de extensão difusionista-transferencista (Tommasino e Cano, 2016) é o prevalente. A predominância deste modelo pode guardar relação com a escassez de pesquisas que focam na extensão como objeto de estudo, pois, conforme Almada et al. (2014, p. 216), “a ausência de reflexão sobre a própria prática é um indicador da tecnocratização da intervenção, da naturalização de uma forma de fazer, de vincular-se, de comunicar-se com ‘o outro’ que parece não requerer um olhar reflexivo” (tradução nossa). Além disso, a ausência da voz de atores sociais identificada no *corpus* deste estudo também pode indicar que seus saberes não estão no centro da cena universitária (Bonicatto et al., 2017), condição *sine qua non* para uma prática integral que leva

em conta o diálogo de saberes entre diferentes atores, a interdisciplinaridade e a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão (Tommasino e Rodríguez, 2011).

A formação acadêmica integral tem um forte peso discursivo nos estudos do *corpus*, mas prevalecem relatos de práticas superficiais, dissociadas do ensino e da pesquisa, focadas no mercado de trabalho e/ou restritas a atores universitários. No recorte analisado, a formação acadêmica alinhada ao compromisso social da universidade, por vezes, parece ser um ideal projetado para a universidade pública latino-americana, mas distante dos objetivos concretos de uma instituição realmente comprometida com a transformação social e redução das desigualdades.

Apesar da persistente força discursiva do ideário de Córdoba, pode ser observada uma tendência de processos de gestão orientados à garantia de qualidade e à medição de impactos, bem como um ciclo de desprestígio da extensão, evidenciado por baixo apoio institucional, financiamento limitado, produção científica qualificada ainda restrita e dificuldades para motivar docentes e discentes — fatores que impactam diretamente a concretização da missão social transformadora da universidade na região. O desinteresse discente por práticas comunitárias e a necessidade de esforços significativos para a sua motivação contrastam com o histórico protagonismo estudantil que, outrora, singularizou a universidade latino-americana.

Com esta revisão sistemática da literatura sobre a produção científica em extensão no contexto latino-americano, foi possível verificar lacunas na pesquisa e na prática de extensão que podem apontar caminhos para o estudo e desenvolvimento desta atividade. Entretanto, é importante considerar que, devido a heterogeneidade de termos para nomear a extensão (Tommasino e Cano, 2016), os descritores utilizados para a busca de artigos nesta RSL podem abarcar um número limitado de trabalhos, focados em determinadas práticas de extensão. Além disso, o próprio tamanho do *corpus*, composto por nove artigos, por mais que denote o reduzido número de pesquisas empíricas que tratam da extensão como objeto de estudo, configura-se em uma amostra pequena de estudos para análise de como a extensão é interpretada e implementada no contexto latino-americano.

Contudo, o presente estudo indica que, mesmo após um século do Manifesto Estudantil de Córdoba, a extensão ainda enfrenta muitos desafios e fragilidades. Mantém, ainda hoje, menor prestígio acadêmico em relação ao ensino e à pesquisa, apesar dos avanços nos últimos anos referentes a sua inserção curricular e experiências de práticas integrais. A ausência da voz de atores sociais como participantes diretos dos estudos desperta o

questionamiento sobre o lugar que esses atores de fato ocupam nas atividades de extensão. As questões relacionadas ao menor protagonismo de estudantes e ao esforço necessário para a sua motivação sugerem que vivemos outros tempos, e portanto, reforça a urgência de reflexões, investigações e práticas comprometidas com uma extensão universitária mais crítica, capazes de romper o ciclo que a mantém em posição secundária nas instituições.

6. Referências

- Albrecht, Evonir., e Bastos, Antonio Sérgio Abrahão Monteiro. (2020). Extensão e sociedade: diálogos necessários. *Revista Em Extensão*, 19(1), 54-71 <https://doi.org/10.14393/REE-v19n12020-53428>
- Almada, Julieta., Carignano, Marcela., Romero, Flavia., e Tomatis, Karina. (2014). Extensión, investigación y gestión: desafíos en la construcción de vínculos regionales. *Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 3(1), 214-223. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v3.n0.9378>
- Araya-Pizarro, Sebastián., Verelst, Nando., Parelo-Castillo, Daniela., e Vázquez-Ángel, Viviana. (2024). Motivación y apoyo organizacional como determinantes de la extensión universitaria de posgrado: hallazgos desde Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 15(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3584>
- Ariza, Leydi Gabriela., Teixeira, Vânia de Moraes Dias., Sousa, Robson Simplicio de., Nunes, Bruna Roman., Galiuzzi, Maria do Carmo., e Schmidt, Elisabeth Brandão. (2015). Relações entre Análise Textual Discursiva e o software ATLAS.ti em interações dialógicas. *Campo aberto*, 34(2), 105–124. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5623462.pdf>
- Arocena, Rodrigo. (2011). Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo? In *Integralidad: tensiones y perspectivas* (pp. 9-18). CSEAM.
- Bauman, Zygmunt. (2001). *Modernidade líquida*. Jorge Zahar.
- Bauman, Zygmunt. (2007). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Gedisa Editorial.
- Bauman, Zygmunt. (2013). *Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo*. Jorge Zahar.
- Barreto, Raquel Silva., Cunha, Inara Pereira da., e Assis, André Vinicius Batista de. (2024). Sciences on the Route: an analysis of the “research, teaching and extension” trinomial. *Interações*, 25(1). <https://doi.org/10.20435/inter.v25i1.4202>
- Bencomo, Osmani Álvarez., Worosz, Taymi Breijo., y Fernández-Larrea, Mercedes González. (2020). Análisis de las tendencias de la gestión de la extensión universitaria desde el departamento docente. *Revista Mendeive*, 18(2), 379-393. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1815-76962020000200379

- Bonicatto, María., Bermúdez, Lorena., Calvo, Victoria., Gómez, María Inés., y Serrichio, Florencia. (2017). ¿Quién te mira y quién te ve? Algunas reflexiones en torno a la evaluación en la extensión. En Carlos Santos, Felipe Stevenazzi, Flavia Romero, Florencia Moratti Serrichio, Humberto Tommasino, Julieta Almada, Karina Tomatis, Lorena Bermúdez, Marcela Carignano, María Bonicatto, María Inés Gómez, María Noel González, Valeria Grabino y Victoria Calvo (Eds.). *Fronteras Universitarias en el Mercosur. Debates sobre la evaluación en prácticas en extensión* (pp. 29-37). Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC).
- Botomé, Sílvio Paulo. (1996). *Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária*. Vozes.
- Campos, Alessandra Freire Magalhães de., Caetano, Luís Miguel Dias., e Laus-Gomes, Victor. (2023). Revisão sistemática de literatura em educação: características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas. *Revista Linguagem, Educação e Sociedade*, 27(54), 139-169. <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2702>
- Cano, Agustín. (2015). La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. En Adrián Acosta Silva, Daniela Atairo, Antonio Camou, Andrés Donoso Romo, Mía Dragnic García, Lia Pinheiro Barbosa, Diego Mauricio Higuera Rubio, Robinzon Piñeros Lizarazo, Gineth Andrea Álvarez Satizabal, Agustín Cano Menoni y Axel Didriksson Takayanagui (Eds.). *Los desafíos de la Universidad Pública en América Latina y el Caribe* (pp. 287-380). CLACSO–Instituto Gino Germani (UBA).
- Cano, Agustín. (2017). La extensión universitaria y la Universidad Latinoamericana: hacia un nuevo “orden de anticipación” a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 7(7), 6-23. <https://doi.org/10.14409/extension.v0i7.7047>
- Cano, Agustín. (2019). *Cultura, nación y pueblo: la extensión universitaria en la UNAM (1910-2015)*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Cano, Agustín., e Flores, Matías. (2023). Tendencias de la Extensión Universitaria en América Latina: Chile, México, Uruguay y redes regionales. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 36-53. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>
- Cano, Agustín., e Vilaboa, Diego. (2016). La extensión universitaria en la transformación de la educación superior. El caso de Uruguay. *Andamios*, 13(31), 313-337. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632016000200313
- Casanova, Hugo. (2004). La Universidad hoy. In Hugo Casanova e Claudio Lozano (Eds.), *Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico* (pp. 197-214). Universitat de Barcelona.
- Casanova, Hugo. (2012). La Universidad: Tensiones y futuro. *Uni-Pluriversidad*, 5(3), 11–17. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12125>

- Coelho, Geraldo Ceni. (2014). Revistas acadêmicas de extensão universitária no Brasil. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 5(2), 69-75. <https://doi.org/10.36661/2358-0399.2014v5i2.1943>
- Coelho, Geraldo Ceni. (2018). Evaluación de impacto de revistas brasileñas de extensión universitaria. *Biblios Journal of Librarianship and Information Science*, (71), 81–89. <https://doi.org/10.5195/biblios.2018.468>
- Chauí, Marilena de Souza. (2001). *Escritos sobre a universidade*. Editora Unesp.
- Cunha, Araujo Carneiro da., Yokomizo, Cesar Akira., e Bonacim, Carlos Alberto Grespan. (2013). Miopias de uma lente de aumento: as limitações da análise de documentos no estudo das organizações. *Revista Alcance*, 20(4), 431-446. <https://periodicos.univali.br/index.php/ra/article/view/4101>
- Cunha, Maria Isabel da. (2010). Indicadores de qualidade e a relação do ensino com a pesquisa e a extensão na universidade brasileira. In *X Colóquio Internacional sobre Gestão Universitaria en América del Sur*. Argentina.
- Dassoler, Fabiana Edier., Trierweiller, Andréa Cristina., Ferenhof, Helio Aisenberg., Konrath, Andréa Cristina., e Vincenzi, Silvana Ligia. (2023). Indicadores da terceira missão universitária: perspectivas para mensurar as contribuições das universidades para a sociedade. *Educação em revista*, 39. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/36619>
- Demo, Pedro. (2001). Lugar da extensão. In Doris Santos de Faria (Org), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina* (pp. 141-158). Universidade de Brasília.
- Demo, Pedro. (2004). *Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas* (6ª ed.). Tempo Brasileiro.
- Deus, Sandra de. (2020). *Extensão Universitária: trajetórias e desafios*. Ed. PRE-UFSM. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/216079>
- Erreguerena, Fabio., Nieto, Gustavo., e Tommasino, Humberto. (2020). Tradiciones y matrices, pasadas y presentes, que confluyen en la Extensión Crítica Latinoamericana y Caribeña. *Cuadernos De Extensión Universitaria De La UNLPam*, (4), 177–204. <https://doi.org/10.19137/cuadex-2020-04-08>
- Foligno, Adriane Zangiacomo., Silva, Fábio Lippi., e Machado, Michel Mott. (2022). Extensão universitária: estudo bibliométrico da produção científica brasileira (2010-2020). *Refas-Revista Fatec Zona Sul*, 8(3), 19-33. https://doi.org/10.26853/Refas_ISSN-2359-182X_v08n03_07
- Freire, Paulo. (2022). *Extensão ou comunicação* (25ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2023). *Pedagogia do oprimido*. (87ª ed.). Paz e Terra.

- Fuentes, Sebastián. (2020). Demandas sociales en la Educación Superior: Del cursismo a la vinculación estatal y empresarial de la extensión universitaria en Buenos Aires. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (57), 241-270. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/169376>
- Gadotti, Moacir. (2017). *Extensão universitária: para quê?*. Instituto Paulo Freire. <https://paulofreire.org/9-noticias/247-extensao-universitaria-para-que>
- Gonzalez-Perez, Milaisy., e Avila-Rodriguez, Martha. (2016). Concepción pedagógica de la actividad extensionista en el Centro Universitario Tlacaélel. *Educare*, 20(3), 350-364. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.17>
- Iucci, Cecilia., e Cardozo, Lucas. (2020). Escrito e publicações em extensão universitária: panorama atual da América Latina. *Revista Em Extensão*, 19(2), 4–23. <https://doi.org/10.14393/REE-v19n22020-56948>
- Jezine, Edineide Mesquita. (2001). Mutiversidade e Extensão Universitária. In Doris Santos de Faria (Org). *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina* (pp. 127-140). Universidade de Brasília.
- Klaumann, Ana Paula., e Tatsch, Ana Lúcia. (2023). A Extensão Universitária como um caminho para a Inovação Social: análises a partir da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Inovação*, 22, 1–34. <https://doi.org/10.20396/rbi.v22i00.8669995>
- Kuba, Cristina Missao Borile. (2019). Entrevista com Geraldo Ceni Coelho. *Caminho Aberto: Revista de extensão do IFSC*, (11), 12–14. <https://ojs.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/2785>
- Labranã, Julio., Brunner, José Joaquín Brunner., Puyol, Francisca., e López, Nicolás. (2023). La gestión de la tercera misión en un sistema de educación superior altamente privatizado. Procedimientos de traducción en la organización y cultura institucional de las universidades chilenas. *RMIE*, 28(99), 1133-1159. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000401133&lng=es&nrm=iso
- Lamim-Guedes, Valdir. (2018). Massificação do ensino superior. In *Congresso Internacional de Educação e Tecnologias: Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância*. Brasil.
- Mirra, Evando. (2009). *A Ciência que sonha e o verso que investiga*. Editora Papagaio.
- Menendez, Gustavo. (2020). A extensão nas universidades latino-americanas e caribenhas passados 100 anos da Reforma Universitária de 1918. De que extensão estamos falando? Como é projectada a extensão nas universidades da América Latina e do Caribe?. *Revista Angolana de Extensão Universitária*, 2(1), 8-38. <https://portalpensador.com/index.php/RAEU-BENGO/article/view/170>
- Monge-Hernández, Carmen., Méndez-Garita, Nuria Isabel., González-Moreno, Maritza. (2021). Barreras para la institucionalización de la extensión universitaria: Experiencia de la Universidad Nacional, Costa Rica. *Educare*, 25(1), 393-416. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.21>

- Moraes, Roque., e Galiazzi, Maria do Carmo. (2016). *Análise Textual Discursiva* (2ª ed.). Editora Unijuí.
- Nogueira, Maria das Dores Pimentel. (2001). Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In Doris Santos de Faria (Org), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina* (pp. 57-72). Universidade de Brasília.
- Oliveira, Carla Viviane Novais Cabral de., Tosta, Marielce de Cássia Ribeiro., e Freitas, Rodrigo Randow de. (2020). Curricularização da extensão universitária: uma análise bibliométrica. *Brazilian Journal of Production Engineering*, 6(2), 114-127. <https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/30835>
- Oliveira, Fernanda., e Goulart, Patrícia Martins. (2015). Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. *Revista Ciência em Extensão*, 11(3), 8-27. <https://doi.org/10.23901/1679-4605.2015v11n3p8-27>
- Page, Matthew J., McKenzie, Joanne E., Bossuyt, Patrick M., Boutron, Isabelle, Hoffmann, Tammy C., Mulrow, Cynthia D., Shamseer, Larissa, Tetzlaff, Jennifer M., Akl, Elie A., Brennan, Sue E., Chou, Roger, Glanville, Julie, Grimshaw, Jeremy M., Hróbjartsson, Asbjørn, Lalu, Manoj M., Li, Tianjing, Loder, Elizabeth W., Mayo-Wilson, Evan, McDonald, Steve, McGuinness, Luke A., Stewart, Lesley A., Thomas, James, Tricco, Andrea C., Welch, Vivian A., Whiting, Penny, and Moher, David. (2022). A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 31(2), e2022107. <http://doi.org/10.5123/s1679-49742022000200033>
- Paula, João Antônio de. (2013). A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces- Revista de Extensão da UFMG*, 1(1), 5-23. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>
- Ramos, Altina., Faria, Paulo., e Faria, Ádila. (2014). Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. *Revista Diálogo Educacional*, 14(41), 17-36. <https://doi.org/10.7213/diálogo.educ.14.041.DS01>
- Reyna, María Lucila., Theiler, Julieta María. e Angeloni, Marcos Exequiel. (2023). Claves para pensar la integración extensión–docencia–investigación en la Universidad Nacional del Litoral a partir de un estudio exploratorio. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, (19). <https://doi.org/10.14409/extension.2023.19.Jul-Dic.e0006>
- Riera, Hernán Espinoza. (2023). O Papel dos Estudantes na Construção da Extensão Universitária na América Latina. In XX ENANPUR. Brasil.
- Rocha, Roberto Mauro Gurgel. (2001). A Construção do Conceito de Extensão Universitária na América Latina. In Doris Santos de Faria (Org.), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina* (pp. 13-29). Universidade de Brasília.
- Scagliola, Gabriel. (2024). Las universidades populares en Uruguay (1930-1942). En Agustín Cano e Rodrigo García (Coords.). *Historia y presente de la extensión universitaria: diálogos Sur-Norte. Memoria del seminario internacional* (pp. 287-380). Universidad de la República.

- Takahashi, Jaqueline Harumi Dias., Rocha, Eduardo., e Detoni, Luana Pavan. (2025). A agenda 2030 e seus paradoxos: uma análise crítica dos objetivos de desenvolvimento sustentável. *PIXO - Revista De Arquitetura, Cidade E Contemporaneidade*, 9(32), 262-265. <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/pixo/article/view/28690>
- Tobón-Marulanda, Flor Ángela., López-Giraldo, Luis Alirio., Londoño-Arroyave, Cristian David. (2019). Investigación formativa y prácticas académicas integradoras en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria: Un análisis a partir de metodología mixta. *Entramado*, 15(2), 188-200. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.5693>
- Tommasino, Humberto. (2022). Modelos de extensión e integralidad en las universidades públicas. In Varenka Parentelli (Coord.), *Integralidad revisitada: abordajes múltiples y perspectivas* (pp. 15–38). Universidad de la República.
- Tommasino, Humberto., e Cano, Agustín. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 66(67), 7–24. <https://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/395>
- Tommasino, Humberto., e Stevenazzi, Felipe. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, (6), 120-129. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6320>
- Tommasino, Humberto., e Rodríguez, Nicolás. (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En *Integralidad: tensiones y perspectivas* (pp. 19-42). CSEAM.
- Tünnermann, Carlos. (2001). El nuevo concepto de extensión universitaria. In Doris Santos de Faria (Org), *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina* (pp. 31-55). Universidade de Brasília.
- Ullmann, Reinhold., e Bohnen, Aloysio. (1994). *A universidade – das origens à Renascença*. UNISINOS.
- Veliz, José Ángel., Díaz, Noarys Pérez., López, Eloina Nuñez., Ávila, Frank Hernández., e Sotolongo, Juan Carlos Torres. (2015). El proceso extensionista en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 19(4), 678-690. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942015000400012
- Villagra-Ferreira, Mirtha Graciela., Falcó-de Ayala, María Lourdes., e Cabrera, Patricia Johanna. (2023). Actividades de extensión universitaria desde la perspectiva de los estudiantes de la Universidad del Norte de las sedes central, Itauguá y Caacupé, Paraguay. Año 2022. *Población y Desarrollo*, 29(56), 45-56. <http://dx.doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2023.029.56.045>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

