



CONFIGURAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PERSPECTIVAS NO BRASIL, NOS ESTADOS UNIDOS E NA EUROPA

Ezequiel Alves Lobo¹, José Iran Batista de Melo Filho²; Luiz Alves da Silva Cruz Neto¹, Ronny Luis Sousa Oliveira¹

¹Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Fortaleza, Brasil
(ezequiel_alves@uvanet.br)

²Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Fortaleza, Brasil

Resumo: O presente trabalho realiza uma análise teórica comparativa da extensão universitária no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa. Examina os fundamentos que orientam cada contexto: no Brasil, a perspectiva crítica e o compromisso social; nos EUA, o engajamento cívico e o service learning; e, na Europa, a terceira missão com foco na inovação social. Conclui que a extensão assume configurações distintas conforme os contextos históricos e institucionais.

Palavras-chave: Extensão universitária; Compromisso social; Engajamento cívico; Terceira missão; Inovação social

INTRODUÇÃO

A extensão universitária tem chamado a atenção e ganhado o interesse de vários entes em escala global, devido à sua ligação com as políticas educacionais e os diversos debates que envolvem a responsabilidade social da universidade (Goddard et al., 2016; Colus; Silva, 2021; Commission for European Strategy For Universities, 2022; Haj Taieb, 2024).

A extensão universitária tem chamado a atenção e ganhado o interesse de vários entes em escala global, devido à sua ligação com as políticas educacionais e os diversos debates que envolvem a responsabilidade social da universidade (Goddard et al., 2016; Colus; Silva, 2021; Commission for European Strategy For Universities, 2022; Haj Taieb, 2024; Anselmo; Lobo; Silva, 2025). Em um cenário marcado por transformações sociais, econômicas e tecnológicas aceleradas, a universidade vem sendo continuamente tensionada a redefinir seu papel para além da formação profissional e da produção científica, assumindo compromissos mais explícitos com o desenvolvimento social, regional e sustentável. Nesse contexto, a extensão emerge como um dos principais instrumentos de articulação entre universidade e sociedade, funcionando como espaço privilegiado de interação, diálogo e coprodução de conhecimentos.

Sob essa perspectiva, a extensão não pode ser compreendida apenas como um conjunto de ações pontuais ou assistencialistas, mas como dimensão constitutiva da própria identidade universitária. Conforme discutem Colus e Silva (2021), a extensão carrega sentidos históricos e políticos que variam

conforme o contexto, mas que, de modo geral, estão associados à ideia de aproximação entre universidade e sociedade. Tal aproximação pode assumir diferentes configurações: ora voltada à transformação social crítica, ora direcionada ao desenvolvimento econômico e à inovação, ora centrada na formação cidadã e no engajamento comunitário. Essas variações evidenciam que a extensão é atravessada por disputas de concepção acerca da função social da universidade.

No contexto brasileiro, por exemplo, nos últimos anos, a extensão universitária tem sido o centro de muitas discussões devido à obrigatoriedade da sua curricularização, que está relacionada à dedicação de 10% a 15% da carga horária nos currículos de graduação, tendo um viés mais crítico e voltado para o compromisso social (Univasf, 2024). Esse movimento de institucionalização reforça a compreensão da extensão como componente formativo estruturante, integrando ensino, pesquisa e práticas sociais. Tal diretriz aproxima-se de uma concepção que reconhece a indissociabilidade entre as funções universitárias e reafirma a centralidade do compromisso social na formação discente. Ao mesmo tempo, essa obrigatoriedade impõe desafios institucionais, pedagógicos e organizacionais, exigindo reconfigurações curriculares e redefinições de práticas acadêmicas.

Contudo, como apontam Kochhann (2017) e Colus e Silva (2021), a extensão não se limita a uma prática que ocorre somente nas universidades brasileiras; na verdade, ela assume modelos distintos, refletindo diversas realidades políticas, sociais e



epistemológicas, a depender do contexto. Em cada país ou região, a extensão é moldada por concepções específicas de universidade, de desenvolvimento e de relação entre Estado e sociedade. Assim, a compreensão da extensão demanda um olhar comparativo que considere suas múltiplas expressões e racionalidades subjacentes.

Na Europa, por exemplo, a extensão está frequentemente articulada à chamada terceira missão da universidade, conceito que complementa o ensino e a pesquisa com atividades voltadas à inovação, à transferência de conhecimento e ao impacto social (Commission for European Strategy For Universities, 2022; Haj Taieb, 2024). Nesse modelo, a ênfase recai sobre a contribuição das instituições de ensino superior para o desenvolvimento regional, a competitividade e a inovação social. A estratégia europeia para as universidades destaca a importância de fortalecer os ecossistemas de inovação, promovendo parcerias entre universidades, setor produtivo e sociedade civil, de modo a ampliar o impacto social e econômico do conhecimento produzido (Commission for European Strategy For Universities, 2022). Assim, a extensão europeia tende a assumir uma orientação estratégica, conectada a agendas de desenvolvimento sustentável e transformação social mediada pela inovação.

Já em países como os Estados Unidos da América (EUA), a extensão está historicamente associada à ideia de “aprender servindo” (service-learning) e ao engajamento cívico, configurando uma visão de atuação regionalizada e fortemente conectada às comunidades locais (Goddard et al., 2016). Nesse contexto, a universidade é concebida como agente ativo no fortalecimento da democracia e no desenvolvimento comunitário, promovendo experiências formativas que articulam aprendizagem acadêmica e prestação de serviços à sociedade. O engajamento comunitário assume, portanto, um caráter pedagógico e cívico, contribuindo para a formação de cidadãos comprometidos com os desafios sociais contemporâneos.

Essas diferentes configurações revelam que a extensão universitária não é um conceito homogêneo, mas um campo plural de práticas e significados. Enquanto no Brasil há uma ênfase normativa e curricular vinculada ao compromisso social crítico, na Europa observa-se uma forte conexão com a inovação e a terceira missão, e nos Estados Unidos destaca-se a dimensão do engajamento cívico e do aprendizado por meio do serviço. Como argumenta Haj Taieb (2024), tais variações demonstram que as políticas de extensão estão profundamente imbricadas com projetos societários mais amplos e com as formas de organização dos sistemas de ensino superior.

Diante desse cenário, torna-se relevante analisar comparativamente os modelos de extensão universitária adotados no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa, a fim de identificar suas convergências, especificidades e fundamentos teóricos. Para tanto, este estudo tem como objetivo comparar teoricamente os modelos de extensão universitária adotados nesses três contextos. Mais especificamente, busca-se descrever as concepções de extensão em cada realidade e identificar os princípios que orientam seus respectivos modelos, considerando suas bases políticas, institucionais e epistemológicas.

A necessidade da presente pesquisa justifica-se pela carência de estudos que abordem a temática da extensão sob um ponto de vista comparativo, contemplando simultaneamente países da América Latina, da Europa e da América do Norte. Embora existam análises sobre experiências nacionais ou regionais, ainda são escassas as investigações que busquem compreender a extensão como fenômeno global, marcado por múltiplas influências e traduções locais. Além disso, ao evidenciar as diferentes racionalidades que orientam a extensão universitária, esta pesquisa contribui para ampliar o debate sobre a função social da universidade contemporânea, demonstrando que a extensão possui caráter global, mas se materializa de forma situada, influenciada pelos aspectos formativos sociais, políticos e institucionais mais diversos (Goddard et al., 2016; Colus; Silva, 2021; Commission for European Strategy For Universities, 2022; Haj Taieb, 2024).

Dessa forma, ao articular perspectivas provenientes de distintos contextos geográficos e políticos, o estudo pretende oferecer subsídios teóricos para a reflexão crítica sobre os rumos da extensão universitária, especialmente em um momento em que as universidades são convocadas a reafirmar sua relevância social e seu compromisso com a transformação das realidades em que estão inseridas.

MATERIAL E MÉTODOS

A presente pesquisa, considerando os objetivos a serem atingidos, possui uma abordagem qualitativa e exploratória, pois estas proporcionam mais flexibilidade e múltiplas fontes de coleta de dados (Minayo, 2006). Além disso, realiza-se uma revisão teórica comparativa, que permite analisar teorias, autores ou perspectivas de um determinado assunto, tratando de suas convergências, divergências, lacunas ou aspectos conceituais (Grant; Booth, 2009).

Esta revisão pode ser realizada por meio de artigos científicos, leis, diretrizes e publicações pertinentes que agregam à temática em questão (Grant; Booth, 2009). Mais especificamente, ao abordar o assunto sob a ótica brasileira, foram analisadas obras centrais, como as de Paulo Freire, que exercem grande



influência na noção de extensão adotada no Brasil. Já nos EUA, consideraram-se autores seminais no assunto, como John Goddard e Ernest Boyer, e, no contexto europeu, foram considerados documentos da Comissão Europeia, como o relatório European Strategy for Universities.

O procedimento metodológico consistiu na leitura analítica e interpretativa das obras e documentos selecionados, buscando identificar categorias centrais relacionadas à concepção de extensão universitária, tais como: finalidade social da universidade, relação universidade-sociedade, papel formativo da extensão e estratégias institucionais de implementação. A partir dessas categorias, realizou-se a sistematização comparativa entre os três contextos analisados, evidenciando elementos estruturantes de cada modelo e suas respectivas bases epistemológicas.

A análise foi conduzida de forma descritivo-interpretativa, priorizando a compreensão dos fundamentos teóricos que sustentam cada perspectiva nacional ou regional. Não se buscou mensuração quantitativa de dados, mas sim aprofundamento conceitual, permitindo identificar aproximações e distinções entre os modelos brasileiro, norte-americano e europeu. Dessa maneira, a metodologia adotada mostrou-se adequada ao propósito do estudo, que consiste em oferecer uma compreensão crítica e comparativa das diferentes matrizes teóricas da extensão universitária.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 MODELO BRASILEIRO: EXTENSÃO CRÍTICA E COMPROMISSO SOCIAL

Inicialmente, a ideia de extensão no Brasil foi fortemente influenciada pela Reforma de Córdoba, ocorrida na Argentina em 1918. Tratou-se de um movimento político-estudantil liderado por estudantes que defendiam a democratização da universidade, a autonomia universitária e a participação popular nas atividades acadêmicas, configurando uma clara relação entre universidade e sociedade (Melo Neto, 2001; Kochhann, 2017). A Reforma de Córdoba rompeu com a lógica elitista e fechada do ensino superior da época, propondo uma universidade socialmente comprometida, aberta às demandas populares e alinhada aos problemas concretos da realidade latino-americana.

O movimento argentino exerceu forte influência na América Latina e no Brasil, inspirando mobilizações como as promovidas pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Na década de 1960, a UNE disseminou uma perspectiva política da extensão que propunha a conscientização da população e a ampliação do acesso ao conhecimento, destacando a importância de um modelo educacional voltado para todos, especialmente para as camadas historicamente

excluídas. Essa visão incorporava uma dimensão crítica e transformadora, compreendendo a extensão como instrumento de mobilização social e de construção de cidadania (Kochhann, 2017).

Tal perspectiva mantém, em sua essência, a concepção de extensão proposta por Paulo Freire e seu método pedagógico. Freire (2014) defende que a extensão não deve seguir uma lógica verticalizada ou bancária, na qual o conhecimento é transferido unilateralmente da universidade para a comunidade. Ao contrário, ele propõe uma prática comunicativa e dialógica, baseada na escuta, na problematização e na construção coletiva do saber. Nessa abordagem, a comunidade não é objeto de intervenção, mas sujeito do processo educativo. A extensão, portanto, assume caráter emancipatório, promovendo formação crítica tanto dos estudantes quanto das populações envolvidas.

A chamada extensão freiriana caracteriza-se por seu fundamento ético-político, no qual o compromisso social ocupa lugar central. Trata-se de uma prática interativa-dialógica que reconhece os saberes populares e busca integrar conhecimento acadêmico e experiência social em uma perspectiva transformadora (Freire, 2014). Esse modelo consolida a extensão como dimensão formativa, não apenas como ação complementar ou assistencial.

Com base nessas ideias, foi criada no Brasil, em 1970, a Coordenação de Atividades de Extensão vinculada ao Ministério da Educação, orientada pelo princípio de reciprocidade entre universidade e sociedade. Essa institucionalização marcou um passo importante na consolidação da extensão como política pública. Posteriormente, no final dos anos 1980, surgiu o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX), que desempenhou papel fundamental na sistematização conceitual da extensão universitária brasileira, reafirmando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio constitucional da educação superior (Kochhann, 2017).

O FORPROEX ampliou o debate ao defender que a extensão no Brasil deveria ultrapassar práticas pontuais ou assistencialistas, estruturando-se como processo contínuo, articulado ao projeto pedagógico institucional e comprometido com a transformação social. Essa concepção reforça o entendimento de que a extensão é dimensão acadêmica estruturante, capaz de integrar formação, produção de conhecimento e intervenção social.

Em 2018, a Resolução CNE/CES nº 7/2018 representou novo avanço ao estabelecer a obrigatoriedade da curricularização da extensão, determinando que parte da carga horária dos cursos de graduação seja destinada a atividades extensionistas. Essa normativa fortaleceu o caráter



formativo, prático e social da extensão no ensino superior brasileiro, exigindo das instituições reorganização curricular e integração efetiva entre teoria e prática (Univasf, 2024). O processo de implementação dessa resolução tem provocado debates e adaptações institucionais, reforçando a centralidade da extensão na política educacional contemporânea.

Esse percurso histórico evidencia que o modelo brasileiro de extensão foi construído a partir de bases político-pedagógicas críticas, fortemente influenciadas pelo pensamento freiriano e pelos movimentos estudantis latino-americanos. Ainda que, na prática, persistam traços assistencialistas ou dificuldades de integração plena entre ensino, pesquisa e extensão, os avanços normativos e conceituais consolidam um entendimento de extensão como prática transformadora e comprometida socialmente.

Assim, o modelo brasileiro caracteriza-se por enfatizar o diálogo, a emancipação e o compromisso social como princípios orientadores. Diferentemente de abordagens centradas predominantemente na inovação econômica ou no engajamento regional pragmático, a extensão no Brasil mantém como eixo estruturante a formação crítica e a transformação social, reafirmando a universidade como espaço público voltado à construção coletiva de conhecimento e à promoção da justiça social (Melo Neto, 2001; Kochhann, 2017; Freire, 2014; Univasf, 2024).

3.2 MODELO NORTE-AMERICANO: SERVICE LEARNING E CIVIC ENGAGEMENT

A ideia de universidade cívica ou de engajamento cívico é amplamente difundida na literatura anglo-saxã e remonta ao século XIX, estando associada ao próprio processo de formação do ensino superior nos Estados Unidos. Conforme destacam Goddard et al. (2016) e Colus e Silva (2021), o termo “cívico” nesse contexto não se restringe à noção de instrução moral ou disciplinar, mas refere-se à responsabilidade pública da universidade perante a sociedade. Desde sua origem, muitas instituições norte-americanas foram concebidas com a finalidade explícita de contribuir para o desenvolvimento social, econômico e político das comunidades onde estavam inseridas, o que conferiu ao ensino superior um caráter profundamente conectado às demandas locais.

Diferentemente da interpretação brasileira tradicional de educação cívica — muitas vezes associada a conteúdos normativos ou de formação moral com traços militares —, o sentido de “cívico” no modelo norte-americano está relacionado à ideia de propósito institucional. A universidade nasce e se organiza para atender às necessidades regionais, estruturando seus projetos de ensino, pesquisa e extensão em diálogo

com os desafios econômicos e sociais do território (Colus; Silva, 2021). Assim, o engajamento não é atividade acessória, mas elemento constitutivo da identidade universitária.

Um marco importante dessa concepção é o modelo das Land-Grant Universities, instituídas a partir da Lei Morrill de 1862 e ampliadas em 1890, que concedeu terras federais para a criação de instituições de ensino superior voltadas principalmente à agricultura, às artes mecânicas e às necessidades práticas da sociedade em expansão (Land-Grant University, 2025). Essas universidades foram concebidas para democratizar o acesso ao ensino superior e, simultaneamente, impulsionar o desenvolvimento econômico local, sobretudo por meio da modernização agrícola e da formação técnica. A lógica subjacente era clara: o conhecimento produzido deveria gerar impacto direto nas economias regionais e contribuir para o progresso social.

Importa ressaltar que nem todas as universidades americanas nasceram sob a égide da Lei Morrill; contudo, o espírito pragmático e utilitarista que orientou as Land-Grant influenciou fortemente o modelo de ensino superior nos Estados Unidos. Projetos de pesquisa aplicados, programas de extensão rural e serviços comunitários passaram a integrar o cotidiano institucional, consolidando uma cultura universitária voltada para resultados concretos na sociedade. Nesse sentido, o modelo norte-americano desenvolveu uma tradição de articulação entre conhecimento acadêmico e aplicação prática, reforçando o compromisso com o desenvolvimento regional.

O artigo clássico de Boyer (1996) aprofunda essa compreensão ao traçar a trajetória histórica das universidades americanas, argumentando que elas sempre estiveram interligadas aos propósitos da sociedade. Boyer relembra que as faculdades coloniais foram criadas para formar líderes religiosos e cívicos; posteriormente, instituições como o Rensselaer Polytechnic Institute surgiram para suprir demandas técnicas e industriais; e, com a Lei de Concessão de Terras, o ensino superior foi definitivamente vinculado às transformações econômicas e às revoluções na agricultura. Para o autor, a universidade americana desenvolveu-se sob um “espírito de utilidade”, no qual aprendizado e serviço caminham juntos.

É nesse contexto que se consolida o conceito de Service Learning, entendido como metodologia que integra aprendizagem acadêmica e prestação de serviços à comunidade. O “aprender servindo” implica que o estudante desenvolva competências técnicas e reflexivas ao mesmo tempo em que contribui para resolver problemas reais da sociedade.



Assim, o engajamento cívico não é apenas uma atividade extracurricular, mas parte integrante do processo formativo. Para Boyer (1996), entretanto, há necessidade constante de reconexão da universidade com esse ideal original, evitando que o ensino superior se distancie das demandas sociais que justificam sua existência.

John Goddard, por sua vez, amplia essa discussão ao definir a universidade cívica como uma instituição profundamente enraizada em sua região, cuja atuação é articulada de forma holística e transversal (Goddard et al., 2016). O engajamento não deve estar restrito a projetos isolados ou departamentos específicos, mas permear toda a instituição, influenciando sua governança, currículo, pesquisa e parcerias estratégicas. Nesse modelo, a universidade é concebida como âncora regional, capaz de articular atores públicos, privados e comunitários em torno de objetivos comuns de desenvolvimento.

O engajamento cívico, nessa perspectiva, é frequentemente resultado do Service Learning, pois à medida que estudantes participam de estágios, projetos comunitários ou atividades voluntárias estruturadas academicamente, ocorre uma integração entre teoria e prática. O aprendizado baseado no trabalho (work-based learning) fortalece o vínculo entre universidade e sociedade, tornando a instituição “extensiva” à comunidade (Goddard et al., 2016). A universidade deixa de ser espaço fechado e passa a atuar como parceira ativa na resolução de problemas sociais.

Portanto, o modelo norte-americano caracteriza-se por uma tradição histórica de vinculação entre ensino superior e desenvolvimento regional, sustentada por princípios de utilidade social, aprendizado prático e responsabilidade pública. Diferentemente do modelo europeu, estruturado em torno da terceira missão e da inovação estratégica, ou do modelo brasileiro, marcado por normatização curricular e compromisso social crítico, o modelo norte-americano organiza-se a partir do Service Learning e do Civic Engagement como expressões de uma universidade que aprende ao servir e serve ao aprender, mantendo-se continuamente conectada às necessidades da sociedade que a sustenta (Goddard et al., 2016; Colus; Silva, 2021; Boyer, 1996; Land-Grant University, 2025).

3.3 MODELO EUROPEU: *THIRD MISSION* E INOVAÇÃO SOCIAL

No contexto europeu, não há uma ideia de extensão institucionalizada ou padronizada nos moldes latino-americanos. Em vez disso, o que se observa é a consolidação da chamada Terceira Missão da Universidade (Third Mission), compreendida como uma dimensão complementar ao ensino e à pesquisa. Essa concepção decorre da necessidade de a

universidade não se dedicar exclusivamente à produção científica e à formação acadêmica tradicional, mas também assumir um papel ativo no desenvolvimento social, econômico e ambiental, participando e contribuindo nas questões críticas que desafiam a sociedade contemporânea (Commission for European Strategy for Universities, 2022; Haj Taieb, 2024).

A Terceira Missão emerge, portanto, como resposta às transformações estruturais vivenciadas pela Europa nas últimas décadas, especialmente diante de crises ambientais, tecnológicas, econômicas e geopolíticas. Nesse sentido, a universidade é convocada a ampliar seu escopo de atuação, posicionando-se como agente estratégico na construção de soluções inovadoras e sustentáveis. Conforme destacam a Commission for European Strategy for Universities (2022) e Haj Taieb (2024), essa missão ultrapassa a simples prestação de serviços à comunidade, envolvendo processos estruturados de inovação social, transferência de conhecimento e cooperação interinstitucional.

Essa abordagem é relativamente recente no contexto europeu e tem ganhado fôlego nos últimos anos, à medida que estratégias são incorporadas a relatórios e documentos estruturantes da política educacional e científica da União Europeia. Entre eles, destacam-se: Commission for European Strategy for Universities, The European Innovation Agenda, European Green Deal, New European Innovation Agenda (NEIA), além de programas de financiamento como Horizon Europe, Erasmus+ e o Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER). Esses instrumentos não apenas mencionam a terceira missão, mas a integram como eixo estratégico para o fortalecimento do papel das universidades no ecossistema europeu de inovação.

Tais documentos traduzem-se em agendas amplas que articulam educação superior, pesquisa aplicada, sustentabilidade e competitividade global. A terceira missão, nesse cenário, não aparece como atividade periférica, mas como componente estruturante das políticas públicas europeias para o ensino superior. Ela conecta universidades a empresas, governos e sociedade civil, reforçando a lógica de cooperação multissetorial e de criação de valor social por meio do conhecimento. Assim, a universidade europeia passa a ser compreendida como ator central nos ecossistemas regionais de inovação, articulando redes colaborativas que transcendem os limites institucionais tradicionais.

Conforme especifica o documento da Comissão Europeia para Estratégias nas Universidades (2022), a terceira missão visa incentivar as instituições de ensino superior a enfrentar desafios sociais complexos, como mudanças climáticas, perda de



biodiversidade, transformação digital e transições energéticas. Além disso, promove valores associados à cidadania ativa, ao fortalecimento democrático, à coesão social e à confiança institucional. A universidade, nesse sentido, assume responsabilidade ampliada na formação de cidadãos comprometidos com os princípios europeus e com a sustentabilidade do projeto comunitário.

A carta ressalta ainda que as universidades ocupam posição estratégica no ecossistema de inovação local e regional, sendo fundamentais para a transferência de tecnologia, a partilha de capacidades científicas e o estímulo ao empreendedorismo. Entretanto, essa atuação não se restringe à inovação tecnológica em sentido estrito. Há forte ênfase na inovação social, entendida como desenvolvimento de soluções que respondam a problemas coletivos por meio da cooperação entre diferentes atores sociais (Commission for European Strategy for Universities, 2022; Haj Taieb, 2024). Assim, a terceira missão incorpora dimensões econômicas e sociais, articulando competitividade e inclusão.

Nesse quadro, a inovação social torna-se elemento estruturante da atuação universitária, promovendo a inserção comunitária por meio de projetos colaborativos, incubadoras, parques tecnológicos e iniciativas voltadas à sustentabilidade. A universidade passa a operar como plataforma de articulação entre conhecimento científico e necessidades sociais emergentes, ampliando seu impacto para além da sala de aula e dos laboratórios.

No entanto, fica evidente que a terceira missão, no contexto europeu, está também associada a uma estratégia mais ampla de posicionamento geopolítico. O papel das universidades é pensado não apenas em escala local ou regional, mas também como instrumento de fortalecimento da liderança global da Europa. Por essa razão, os documentos estratégicos ressaltam regiões prioritárias como os Balcãs Ocidentais, países vizinhos da União Europeia e o continente africano, indicando que a atuação universitária deve contribuir para ampliar a influência e a cooperação internacional europeia (Commission for European Strategy for Universities, 2022).

Dessa forma, a terceira missão articula desenvolvimento regional, inovação social e projeção internacional. Ela representa uma reconfiguração do papel da universidade europeia, que passa a integrar de maneira explícita agendas de sustentabilidade, transformação digital e competitividade global. Em síntese, diferentemente do modelo brasileiro de extensão curricularizada, o modelo europeu organiza-se em torno de uma lógica estratégica e sistêmica, na qual a universidade é concebida como agente-chave na construção de ecossistemas de inovação e na

consolidação de uma Europa mais sustentável, inclusiva e competitiva (Commission for European Strategy for Universities, 2022; Haj Taieb, 2024).

CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo comparar teoricamente os modelos de extensão universitária adotados no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa, por meio de uma análise teórica comparativa fundamentada nas principais concepções que orientam cada contexto. A partir da revisão realizada, foi possível identificar diferenças estruturais, históricas e epistemológicas que configuram modelos distintos de relação entre universidade e sociedade.

Conclui-se que: a) o modelo brasileiro apresenta uma perspectiva crítica e de compromisso social, fortemente baseada na interatividade-dialógica, priorizando a formação de cidadãos críticos e a transformação social; b) o modelo norte-americano fundamenta-se no engajamento cívico, resultante do aprendizado em serviço (learning by service), promovendo forte integração entre formação acadêmica e atendimento às demandas comunitárias; c) o modelo europeu configura-se como terceira missão da universidade, assumindo caráter estratégico e abrangente, com ênfase na inovação social, na transferência de conhecimento e no fortalecimento dos ecossistemas regionais e internacionais.

A análise evidencia que, embora compartilhem a ideia de aproximação entre universidade e sociedade, os três modelos diferem quanto à centralidade de seus objetivos. No Brasil, destaca-se a dimensão político-pedagógica e emancipatória; nos Estados Unidos, sobressai a tradição pragmática e regional de aprendizado articulado ao serviço; na Europa, observa-se forte articulação entre universidade, inovação e estratégias de desenvolvimento sustentável e competitividade global. Essas distinções revelam que a extensão universitária é profundamente influenciada pelas trajetórias históricas e pelas prioridades políticas de cada sistema de ensino superior.

A partir disso, pode-se afirmar que a extensão é um fenômeno multifacetado, dependente de processos locais de construção institucional e que perpassa diversos aspectos formativos, sociais e epistemológicos. Trata-se de uma prática que assume diferentes nomenclaturas e configurações, mas que mantém um elemento comum: o protagonismo universitário na articulação entre conhecimento acadêmico e demandas sociais. Em todos os contextos analisados, a universidade é concebida como agente ativo na promoção de mudanças, seja por meio da formação crítica, do engajamento comunitário ou da inovação social.



Dessa forma, torna-se inadequado apontar um “melhor modelo” universal a ser seguido. Cada experiência responde a realidades específicas e a projetos societários distintos. O mais adequado é reconhecer que determinados princípios podem ser inspiradores e adaptáveis, desde que respeitadas as particularidades culturais, políticas e institucionais de cada país ou região. Boas práticas extensionistas, quando contextualizadas, podem contribuir para o fortalecimento do papel social da universidade, ampliando sua relevância pública e sua capacidade de responder aos desafios contemporâneos.

Por fim, o estudo reforça a importância de aprofundar investigações comparativas sobre extensão universitária, especialmente em um cenário global no qual as instituições de ensino superior são cada vez mais demandadas a demonstrar impacto social concreto. Compreender as diferentes matrizes conceituais da extensão permite não apenas reconhecer suas especificidades, mas também ampliar o debate sobre o futuro da universidade e sua responsabilidade perante a sociedade.

REFERÊNCIAS

- BOYER, E. The scholarship of engagement. Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences, v. 49, n. 7, p. 18-33, abr. 1996.
- ANSELMO, S. B. O.; LOBO, E. A.; SILVA, B. F. (2025). O Papel dos projetos de extensão em tecnologia e inovação na Universidade Estadual Do Ceará: avaliação de contribuições. Conecte-Se! Revista Interdisciplinar De Extensão, v. 9, n. 18, p. 319–338. <https://doi.org/10.5752/P.2594-5467.2025v9n18p319-338>.
- BOYER, E. The scholarship of engagement. Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences, v. 49, n. 7, p. 18-33, abr. 1996.
- COLUS, F. S. O; SILVA, A. M. A. C. Abordagens teóricas sobre o engajamento das universidades com a sociedade: contextualização e desenvolvimento. Revista NUPEM, v. 13, n. 28, p. 9-27, 2021.
- COMMISSION FOR EUROPEAN STRATEGY FOR UNIVERSITIES. Communication from the commission on a European Strategy for Universities, 2022. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52022DC0016>. Acesso em: 30 jul. 2025.
- FREIRE, P. Extensão ou comunicação?. Editora Paz e Terra, 2014.
- FORPROEX. FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Documento Final do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – 1987. In: GARRAFA, Volnei. Extensão: a universidade construindo saber e cidadania; Relatório de atividades 1987/1988. Brasília: Ed. UnB, 1989.
- GRANT, M. J.; B. A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. Health Information & Libraries Journal, v. 26, n. 2, p. 91-108, 2009.
- GODDARD, J. et al. The Civic University: the policy and leadership challenges. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2016.
- HAI TAIEB, S. Measuring the third mission of European Universities: A systematic literature review. Society and Economy, v. 46, n. 2, p. 147-167, 2024.
- KOCHHANN, A. A extensão universitária no Brasil: compreendendo sua historicidade. Anais da Semana de Integração da UEG Câmpus Inhumas, v. 4, n. 1, 2017.
- LAND-GRANT UNIVERSITIES. History of APLU & Land-Grant Universities, 2025. Disponível em: <https://www.aplu.org/about-us/history-of-aplu/what-is-a-land-grant-university/>. Acesso em: 30 jul. 2025.
- MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006. 406 p.
- MELO NETO, J. F. Extensão universitária: uma análise crítica. João Pessoa: Editora Universitária, 2001. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/livros/pa_1_2001_extensao_universitaria_uma_analise_critica.pdf. Acesso em: 30 jul. 2025.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO (UNIVASF). Curricularização da Extensão Universitária, 2025. Disponível em: <https://portais.univasf.edu.br/proex/curricularizacao-da-extensao-universitaria>. Acesso em: 30 jul. 2025.