

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

RUBYA MARA MUNHÓZ DE ANDRADE

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NA PERSPECTIVA
DA UNIVERSIDADE DO ENCONTRO**

Porto Alegre
2019

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RUBYA MARA MUNHÓZ DE ANDRADE

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NA
PERSPECTIVA DA UNIVERSIDADE DO ENCONTRO**

Porto Alegre

2019

RUBYA MARA MUNHÓZ DE ANDRADE

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NA
PERSPECTIVA DA UNIVERSIDADE DO ENCONTRO**

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Dra. Marília Costa Morosini

Porto Alegre

2019

Ficha Catalográfica

A553e Andrade, Rubya Mara Munhóz de

A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro / Rubya Mara Munhóz de Andrade . – 2019. 241.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Marília Costa Morosini.

1. Extensão Universitária. 2. Democratização do Conhecimento. 3. Universidade do Encontro. 4. Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET). 5. Unipampa. I. Morosini, Marília Costa. II. Título.



ATA DE DEFESA DE TESE Nº 275

Aos vinte e sete (27) dias do mês de fevereiro de dois mil e dezenove (2019), no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul foi lavrada esta ata para registrar que a aluna **Rubya Mara Munhóz de Andrade**, satisfaz os requisitos exigidos para defesa de tese, sob a orientação da Doutora Marília Costa Morosini. Faço constar que a proposta da referida tese foi aprovada em sessão pública de defesa aos dezoito (18) dias do mês de julho de dois mil e dezessete (2017) de acordo com a Ata de Defesa de Proposta de Tese nº 278. A tese intitulada "**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO - NA PERSPECTIVA DA UNIVERSIDADE DO ENCONTRO**" foi apresentada em sessão pública de defesa perante a Comissão Avaliadora constituída pela Doutora Marília Costa Morosini, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Presidente da Comissão, pela Doutora Adriana Justin Cerveira Kampff, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, pela Doutora Maria Inês Côrte Vitória, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, pelo Doutor Jaime José Zitkoski, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela Doutora Nádia Fátima dos Santos Bucco, da Universidade Federal do Pampa - Campus Dom Pedrito e pelo Doutor Miguel Ángel Zabalza Beraza, da Universidade de Santiago de Compostela. Após a exposição do trabalho, a candidata foi arguida pelos componentes da Comissão, respondendo a cada examinador. Encerrada a arguição, os examinadores reuniram-se para deliberar sobre o resultado e, reaberta a sessão, a Presidente da Comissão comunicou sua **APROVAÇÃO**. Fica estabelecido o prazo de sessenta dias (60) para a entrega dos exemplares definitivos junto à secretaria do Programa. Logo após, encerrou a sessão pública de defesa e, para constar, lavrou-se esta ata que será assinada pelos integrantes da Comissão Avaliadora e pela Doutoranda.

Prof. Dr. de Andrade
Jaime Zitkoski
Prof. Dr. Zabalza
Nádia Bucco
Adriana Kampff

AGRADECIMENTOS

À **transcendência** de amor e luz que nutre o planeta e revigora nosso compromisso firmado com Deus, na busca pela construção de um mundo melhor.

Aos seres de luz que se fizeram **ponte e guarida** na travessia, nem sempre tranquila, dos anos de estudo de doutoramento.

Às **mãos** amigas, que de forma segura foram presença nos momentos de solidão.

Aos **abraços afetuosos** que estabeleceram parcerias, apoio e esclarecimentos durante as investigações realizadas.

Ao **coletivo** de professores da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto-PT, pelo apoio sensível, acompanhamento, construção epistemológica e testemunho profissional.

À Prof. **Dr^a Cleoni Maria Barboza Fernandes** meu profundo respeito e admiração pelo testemunho ético, político e epistemológico, comprometido com um mundo melhor.

À Prof. **Dr^a Carlinda Faustino Leite**, pela acolhida, ética e competência.

À Prof^a **Dr^a Marília Costa Morosini**, pela sensibilidade, competência epistemológica e apoio.

Aos antepassados da família **Munhóz e Andrade**, testemunhos de uma história de luta, esperança e conquistas.

À minha tia avó **Leonor de Mello Munhóz e Tia Jane de Britto**, exemplos de justiça, amor e dedicação.

Aos meus pais, **Hilda e Pedro Severo de León Andrade**, que sempre acreditaram em meu potencial.

Aos meus filhos, **Eduardo, Douglas e Lucas**, motivos de minha luta, coragem, esperança e resistência diante dos limites postos.

Às minhas noras **Keila, Carina e Fernanda** pelo incentivo, compreensão e carinho.

À Minha netinha **Marina** motivo de alegria e fé diante dos desafios e das incertezas do mundo.

Ao meu esposo **Marcos Luz**, testemunho de amor incondicional e paciência histórica diante dos consecutivos momentos de estudo, escritas e viagens.

A minha amiga /irmã de coração, **Eloisa Wiebusch**, presente do doutoramento, companheira incansável e destemida nas lutas, nos desafios e nas conquistas. A ti, querida irmã, minha gratidão para além desta vida!

Aos colegas da Pró-reitoria de extensão e cultura da UNIPAMPA e, em especial, aos Pró-reitores **Nádia Bucco** e **Rafael Maurer**, referência de gestão comprometida com a transformação social.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Universidade do Encontro

Espaço /tempo de convergência que promove

*a partilha solidária do saber.
o diálogo amoroso na relação com o outro
a alegria nas aprendizagens construídas coletivamente
a luta pela democratização do conhecimento
a integração dos conhecimentos científicos e da experiência
o enfrentamento aos desafios, tensões e limites postos
a gestão universitária integradora
a reflexão crítica da(s) diferente(s) realidade(s)
a revisão e reestruturação curricular
a construção coletiva de propostas emancipatórias
o engajamento acadêmico e social
o impacto na formação do educando
a compreensão e transformação social
a transformação da própria universidade
e a vivência de uma nova cultura do trabalho colaborativo.*

(Rubya Mara Munhóz de Andrade)

RESUMO

Esta Tese de Doutorado em Educação apresenta a investigação sobre “A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro”. Pesquisou o alcance social da extensão universitária para democratização do ensino, a partir do programa extensionista “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental”, desenvolvido na Universidade Federal do Pampa, interrogando: “Como está sendo trabalhada a extensão universitária na Universidade Federal do Pampa na perspectiva da articulação com a sociedade e democratização do conhecimento”? Analisou o impacto da integração universidade e sociedade, dos saberes científicos e da experiência, da articulação e desenvolvimento das diretrizes extensionistas, e dos limites, tensões e possibilidades existentes neste processo. Frente a defesa de uma extensão universitária, como formação acadêmica e cidadã, busquei fundamentos teóricos em autores brasileiros comprometidos com a melhoria do país a partir da educação. Trago também a contribuição de Sousa Santos (1994, 2000, 2004, 2008, 2010, 2017a), Zabalza (2004), Zabalza, Mentges e Vitória (2018) e dos autores Leite (2002), Leite e Fernandes (2010), Fernandes (2008), Zitkoski (2008), Morosini (2006, 2018), Rigo, Moreira e Vitória (2018), entre outros. Como metodologia de pesquisa qualitativa, utilizamos os princípios da pesquisa participante e o estudo de caso, buscamos referências em André (2005), Martins (2008), Minayo (2010), A. J. Severino (2007), Yin (2005), Brandão e Streck (2006), Lüdke e André (1986), Triviños (1987), Bogdan e Biklen (1994). Os instrumentos para coleta de dados foram: a observação direta, entrevista semiestruturada, participação em rodas de conversa e análise de documentos. Para a leitura, análise e interpretação de dados, usamos os princípios da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). Os sujeitos da pesquisa foram docentes, discentes e comunidade extensionista participante do programa: “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade socioambiental”. Entre os resultados da investigação inferimos que: a extensão universitária fortalece a integração da universidade com a sociedade, o diálogo, a integração dos sujeitos e dos saberes científicos e da experiência; fomenta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; viabiliza a gestação de renovadas práticas pedagógicas na educação e fundamenta a importância da inserção das atividades de extensão nos cursos de graduação; Possibilita a conscientização dos sujeitos, o empoderamento e

articula o fortalecimento e construção de políticas públicas no horizonte da transformação social. Como contribuição da tese, construímos a metodologia denominada Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET), potencializadora da democratização do conhecimento a partir da extensão universitária, na concretude da “universidade do encontro”.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Democratização do Conhecimento. Universidade do Encontro. Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET). Unipampa.

RESUMEN

Esta tesis de doctorado en educación presenta la investigación sobre “La extensión universitaria y la democratización de la enseñanza en la perspectiva de la universidad del encuentro”. Investigó el alcance social de la extensión universitaria para la democratización de la enseñanza a partir del programa extensionista “Arborización urbana: un ejercicio de ciudadanía y sostenibilidad socioambiental”, desarrolla en la Universidade Federal do Pampa, interrogándose: “¿Cómo se está trabajando la extensión universitaria en la Universidade Federal do Pampa en la perspectiva de la articulación con la sociedad y la democratización del conocimiento?”. Analizó el impacto de la integración universidad y sociedad, de los saberes científicos y de la experiencia, de la articulación y el desarrollo de las directrices extensionistas, y de los límites, tensiones y posibilidades existentes en este proceso. Delante de la defensa de una extensión universitaria como formación académica y ciudadana busqué fundamentos teóricos en autores brasileiros comprometidos con la mejora del país a partir de la educación. Traigo también la contribución de Sousa Santos (1994, 2000, 2004, 2008, 2010, 2017a), Zabalza (2004), Zabalza, Mentges y Vitória (2018) e de los autores Leite (2002), Leite y Fernandes (2010), Fernandes (2008), Zitkoski (2008), Morosini (2006, 2018), Rigo, Moreira y Vitória (2018), entre otros. Como metodología de investigación cualitativa, se utilizaron los principios de la investigación participante y el estudio de caso, se buscó referencias en André (2005), Martins (2008), Minayo (2010), A. J. Severino (2007), Yin (2005), Brandão y Streck (2006), Lüdke y André (1986), Triviños (1987), Bogdan y Biklen (1994). Los instrumentos para la recolección de los datos fueron: la observación directa, entrevista semiestructurada, participación en ruedas de conversación y análisis de documentos. Para la lectura, análisis e interpretación de los datos, se usó los principios de análisis de contenido propuesto por Bardin (2009). Los sujetos de investigación fueron docentes, discentes y comunidad extensionista participante del programa “Arborización Urbana: un ejercicio de ciudadanía y sostenibilidad socioambiental”. Entre los resultados de la investigación inferimos que: la extensión universitaria fortalece la integración de la universidad con la sociedad, el diálogo, la integración de los sujetos y de los saberes científicos y de la experiencia; fomenta la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión; viabiliza la gestación de renovadas prácticas pedagógicas en la educación; fundamenta la importancia de la inserción de las actividades de

extensión en los cursos de graduación; Posibilita la concientización de los sujetos, el empoderamiento y articula el fortalecimiento y construcción de políticas públicas en el horizonte de la transformación social. Como contribución de la tesis, se construyó la metodología denominada Ronda de Conversación Extensionista Transformadora (RCET), que potencia la democratización del conocimiento a partir de la extensión universitaria, en la concreción de la “universidad del encuentro”.

Palabras clave: Extensión universitaria. Democratización del conocimiento. Universidad del Encuentro. Ronda de Conversación Extensionista Transformadora (RCET). Unipampa.

ABSTRACT

This doctoral thesis in Education presents an investigation on “University Community outreach and teaching democratization in the perspective of the university of meeting”. The scope of the university outreach in the democratization of teaching was studied through the outreach program “Urban Afforestation: an exercise of Citizenship and Socio-environmental Sustainability”, which was performed at Universidade Federal do Pampa. The question proposed was: “How the university outreach has been developed at Universidade Federal do Pampa, considering the interaction with society and the democratization of knowledge?” The work has analyzed the impact caused by the integration between society and university, scientific knowledge and experience, and the limits, tensions and ongoing possibilities in this process. Towards the defense of university outreach as academic and citizen constitution, the theoretic basis were looked for in Brazilian authors. Contributions of other authors are also here: Sousa Santos (1994, 2000, 2004, 2008, 2010, 2017a), Zabalza (2004), Zabalza, Mentges and Vitória (2018), Leite (2002), Leite and Fernandes (2010), Fernandes (2008), Zitzoski (2008), Morosini (2006, 2018), Rigo, Moreira and Vitória (2018). The research methodology was qualitative, using the principles of participant research and case study. The references came from André (2005), Martins (2008), Minayo (2010), A. J. Severino (2007), Yin (2005), Brandão and Streck (2006), Lüdke and André (1986), Triviños (1987), Bogdan and Biklen (1994). The tools applied in the data collection were: direct observation, semi-structured interview, participation in round talks and documents’ analysis. For reading, analysis and data comprehension, the principles of content analysis of Bardin (2009) were applied. The research subjects were professors, students and the outreach community participating in the program: “Urban Afforestation: an exercise of Citizenship and Socio-environmental Sustainability”. Among the results, it could be inferred that: university community outreach strengthens the integration between university and society, and also fortifies the dialogue, the integration among subjects, the integration of scientific knowledge and experience; stimulates the indivisibility among teaching, research and outreach; provides the making of renewable pedagogic practices; indertion of extension activities in undergraduate courses; creates subject awareness and empowerment aiming to social changes. As a contribution of this thesis, a methodology entitled Outreach Round Talk for Change (RCET) was crated, in order to strengthen knowledge democratization

through the “university of meeting”.

Key words: University Outreach. University of meeting. Outreach Round Talk for Change (RCET).Unipampa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Expansão da Rede Federal de Educação Superior	48
Mapa 1 – Mapa de abrangência de atuação da UNIPAMPA	50
Quadro 1 – Quantitativo de Campus, cursos e especializações	51
Quadro 2 – Quadro construído: Arborização Urbana: um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental.....	56
Quadro 3 – Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas	61
Quadro 4 – Dados referentes à Expansão do Ensino Superior no Brasil	72
Figura 1 – Modelo de Freire	83
Quadro 5 – Percepção dos estudantes do ensino superior sobre o rendimento do agregado familiar (2015/2016)	87
Figura 2 – Logo da Roda de Conversa Extensionista Transformadora.....	165
Quadro 6 – Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas	170

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEA	Associação Bageense de Engenheiros Agrônomos
ACC	Atividade Curricular em Comunidade
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAU	Conselho de Arborização Urbana
CEEE	Companhia Estadual de Energia Elétrica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CESTES	Custos dos Estudantes do Ensino Superior
CIIE	Centros de Investigação e Intervenção Educativa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico
CODAE	Coordenação das Atividades de Extensão
COMDEMA	Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CRUTAC	Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitário
DF	Distrito Federal
EAD	Educação a Distância
ECOARTE	Associação em Defesa da Ecologia Ampla e da Arte
FCT	Fundação para Ciência e Tecnologia
FOB/USP	Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
FPCEUP	Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEAU	Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai Ltda.
IESDE	Inteligência Educacional e Sistemas de Ensino
IFSul	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEP	Instituto de Permacultura e Ecovilas do Pampa
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OBVIE	Observatório de Vida das Escolas
ONG	Organização Não Governamental
PAC	Programa do Governo Federal de Aceleração de Crescimento do País
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Pampa
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
PT	Partido dos Trabalhadores
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RCET	Roda de Conversa Extensionista Transformadora
RENEX	Rede Nacional de Extensão
RS	Rio Grande do Sul
SESC	Serviço Social do Comércio
SIPESQ	Sistema de Pesquisa
SIPPEE	Sistema de Informação de Projetos de Pesquisa, Ensino e Extensão
SMED	Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Bagé
SMMA	Secretaria Municipal de Meio Ambiente
SUS	Sistema Único de Saúde
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora - Universidade Estácio de Sá
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNE	União Nacional de Estudantes
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
URCAMP	Universidade da Região da Campanha
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	ORIGENS DO ESTUDO: O ENCONTRO COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SEUS SIGNIFICANTES	21
1.1	MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA: UM CAMINHO DE SONHOS, LUTAS E ESPERANÇAS	21
1.2	O INTERESSE PELO OBJETO DE PESQUISA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	28
1.3	ENCONTRANDO OS SIGNIFICANTES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	31
1.4	PROBLEMA DE PESQUISA	35
1.4	OBJETIVO GERAL.....	36
1.5	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	36
2	METODOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA	38
2.1	A CONCEPÇÃO DE PESQUISA QUALITATIVA.....	38
2.2	PRINCÍPIOS DA PESQUISA PARTICIPANTE.....	39
2.2.1	Síntese de princípios operativos da pesquisa participante.....	41
2.3	ESTUDO DE CASO	42
2.4	INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS	44
2.4.1	Observação direta	44
2.4.2	Entrevista semiestruturada	44
2.4.3	Roda de conversa.....	44
2.4.4	Análise dos documentos	46
2.5	ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA: ENCONTRO DOS SUJEITOS EXTENSIONISTAS	46
2.5.1	O cenário e os sujeitos de pesquisa.....	46
2.5.2	A Universidade Federal do Pampa.....	46
2.5.3	Contextualização histórica da criação da UNIPAMPA	47
2.5.4	A Extensão Universitária na Universidade Federal do Pampa	52
2.5.5	Surgimento do Projeto de Pesquisa Inventário, Plano de Manejo e Gestão do Parque Arbóreo-Urbano do Município de Bagé, RS	54
2.5.6	Surgimento do Programa Extensionista: Arborização Urbana: um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental	56
2.5.6.1	Educação Ambiental desenvolvida no projeto	57

2.5.6.2	Formação da Comunidade Educativa	58
2.6	OS SUJEITOS DE PESQUISA /COLETA DE DADOS.....	59
2.6.1	Os sujeitos de pesquisa.....	59
2.6.2	Coleta de dados.....	59
2.6.3	Observação direta	59
2.6.4	Entrevistas	59
2.6.5	Documentos.....	60
2.6.6	Roda de conversa.....	60
2.7	METODOLOGIA: RCET	60
2.7.1	Roda dialógica.....	61
2.7.2	Construção do quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas	61
2.8	ASPECTOS ÉTICOS.....	63
2.9	CUIDADOS ÉTICOS	64
3	A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: O ENCONTRO COM A DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	65
3.1	A EDUCAÇÃO E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL	65
3.1.1	O Estado Pluralista e Democrático	68
3.2	O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE.....	69
3.3	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL – DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	76
3.3.1	A Extensão Universitária e a Integração dos Conhecimentos Científicos e da Experiência	80
3.4	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO HORIZONTE DA DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: REFLEXÕES ENTRE BRASIL E PORTUGAL	85
3.4.1	A extensão universitária e a democratização do conhecimento.....	86
3.5	NATUREZA JURÍDICA E PARTICIPAÇÃO NOUTRAS ORGANIZAÇÕES	90
3.6	MISSÃO E LEMA DA UNIVERSIDADE DO PORTO.....	90
3.7	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS DOCENTES.....	91
3.7.1	Análise e interpretação das entrevistas realizadas.....	92
3.7.2	Quem são os sujeitos entrevistados?	93
3.7.3	Perceções da situação segundo as entrevistadas.....	94
3.7.3.1	Quanto a primeira questão	94

3.7.3.2	Quanto a segunda questão	96
3.7.3.3	Quanto a terceira questão	98
3.7.3.4	Quanto a quarta questão.....	100
3.8	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO HORIZONTE DA DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: REFLEXÕES ENTRE BRASIL E PORTUGAL ...	101
4	DA INVISIBILIDADE AO AMPARO LEGAL: MARCO REGULATÓRIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	104
4.1	A CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL	106
4.2	A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	106
4.3	PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO.....	107
4.4	A POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	108
4.5	A INSERÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – PROPOSTA COLETIVA DE FORMAÇÃO CIDADÃ COMPROMETIDA COM UM NOVO PROJETO DE UNIVERSIDADE.....	110
4.6	MARCO REGULATÓRIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	115
5	CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: SONHOS EXTENSIONISTAS QUE SE ENTRELAÇAM.....	118
5.1	ANÁLISE DOS DADOS.....	118
5.1.1	Categoria 1 – Integração Universidade/Sociedade.....	120
5.1.2	Categoria 2 – Integração dos saberes científicos e da experiência... 135	
5.1.3	Categoria 3 – Diretrizes da extensão Universitária	143
5.1.4	Categoria 4 – Desafios, limites e possibilidades da extensão universitária	151
5.2	A UNIVERSIDADE DO ENCONTRO: ESPAÇO EXTENSIONISTA DE CONVERGÊNCIA, FORMAÇÃO E PARTILHA SOLIDÁRIA DO SABER NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	161
6	ENCONTRO EXTENSIONISTA: RODA DE CONVERSA EXTENSIONISTA TRANSFORMADORA(RCET)	165
6.1	CONTRIBUIÇÃO DA METODOLOGIA: RODA DE CONVERSA EXTENSIONISTA (RCET).....	165
6.1.1	Estruturação do projeto extensionista a partir da metodologia RCET	165
6.1.1.1	Histórico do surgimento da metodologia	165
6.1.1.2	Etapas constituintes do desenvolvimento do projeto.....	167

6.1.1.2.1	<i>Divulgação do projeto</i>	167
6.1.1.2.2	<i>Lançamento do projeto</i>	167
6.1.1.2.3	<i>Estruturação dos encontros coletivos</i>	168
6.1.1.2.4	<i>Formação da RCET</i>	168
6.1.1.2.5	<i>Construção do quadro: construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas</i>	169
6.1.1.2.6	<i>Limites e possibilidades</i>	172
7	TRABALHOS FUTUROS – NO HORIZONTE DA INSERÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	176
7.1	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR: MARCOS INOVADORES PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI	176
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	182
8.1	REENCONTRO COM AS QUESTÕES INVESTIGATIVAS E A ESPERANÇA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	182
	REFERÊNCIAS	187
	APÊNDICE A – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.	197
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	199
	APÊNDICE C – Carta de conhecimento da pesquisa por parte da escola onde será realizada a pesquisa	201
	APÊNDICE D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) 202	
	APÊNDICE E – Carta de encaminhamento da pesquisa a comissão científica	204
	APÊNDICE F – Proposta de roteiro prévio da entrevista com os participantes da comunidade extensionista	205
	APÊNDICE G – Entrevista com os participantes da equipe extensionista – Coordenadores do Programa extensionista na Escola de Ensino Fundamental Fundação Bidart	206
	APÊNDICE H – Entrevista com os participantes da comunidade extensionista da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart	207
	APÊNDICE I – Modelo de Roda de Conversa I	208
	ANEXO A – Trajetória da Construção do Estado de Conhecimento em	

Extensão Universitária no Banco de Teses da Capes entre 2011 e 2012	
.....	211
ANEXO B – Estado de Conhecimento em Extensão Universitária na	
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações entre 2013 e 2015	
.....	226

1 ORIGENS DO ESTUDO: O ENCONTRO COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SEUS SIGNIFICANTES

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles (FREIRE, 2011, p. 111).

1.1 MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA: UM CAMINHO DE SONHOS, LUTAS E ESPERANÇAS¹

O entendimento de minha constituição enquanto sujeito e profissional da educação perpassa minhas vivências familiares e escolares. Ao trazer a memória de minha trajetória de vida, recordo-me de momentos e de movimentos que me constituíram e me constituem como profissional da Educação. Nascida na cidade de Bagé, interior do Estado do Rio Grande do Sul, filha de professora estadual e de pai funcionário público, desde o berço recebi as primeiras lições sobre a importância do estudo, da responsabilidade, da ética e da luta necessária para viver dignamente e de forma humanizada no mundo.

Minha trajetória escolar, desde a Educação Infantil até a escola normal, desenvolveu-se em instituições públicas, onde experienciei tanto como aluna, como quanto professora, momentos que evidenciavam profissionais da educação motivados e comprometidos em suas propostas pedagógicas e de gestão escolar. Todavia, também vivenciei situações onde as fragilidades administrativa e pedagógica que envolviam o sistema educativo como um todo propiciavam o surgimento de práticas educativas excludentes, autoritárias e elitizadas. Assim, concordo com Freire, quando aborda a necessidade de uma educação orientada para o ser mais, uma prática educativa consciente de nosso inacabamento, comprometida com a busca do conhecimento: “É por estarmos sendo assim que vivemos nos vocacionando para a humanização e que temos na desumanização, fato concreto na história, a distorção da vocação” (FREIRE, 1994, p. 99).

¹ Apoio-me em Freire para compreender a esperança como “necessidade ontológica”, um imperativo excepcional e histórico (FREIRE, 1994, p. 10). [...] Em sendo um imperativo histórico, a esperança se manifesta na prática. Não há esperança na “pura espera”, isto, no imobilismo e na paralisia. Se a meta é a criação de um amanhã diferente, sua construção tem que ser iniciada hoje (FREIRE, 2008, p. 173).

Dessa forma, em diversos momentos da minha trajetória educativa, aprendi a fazer dos limites, um caminho a ser superado na perseguição dos sonhos. Para isso, busquei, criar constantemente novas possibilidades para superação dos desafios postos, compreendendo que a educação é o caminho possível para fazer do ser humano, um ser reflexivo, crítico, criativo e humanizado diante de sua vida e do mundo.

Nessa perspectiva, considero fundamental a luta pela democratização da educação, da educação básica à universidade, garantida para todos em seu acesso, permanência e qualidade. A existência destes espaços públicos educativos é imprescindível para provocação da conscientização, da aprendizagem, da esperança e do desenvolvimento dos sujeitos, na busca por uma vida mais humanizada, que para uma expressiva parcela da população brasileira foi negada e, ainda hoje, não é garantida em sua totalidade.

Em minha trajetória educativa, a esperança se fez presente de forma constante, alicerçando o caminho que se construía de conquistas, de alegrias e de resistência. Trago com especificidade um tempo marcante de minha experiência enquanto aluna do ensino fundamental, que acredito ser responsável pelo meu posicionamento educacional e político diante do mundo.

Durante essa etapa da educação básica, frequentei, da quinta a sétima série, uma escola estadual onde estudavam colegas em regime de semi-internato. Eram meninos, a maioria abandonados pela família ou que já havia sofrido situações traumáticas em sua infância. Nesse ambiente educativo, as práticas pedagógicas da maioria dos professores com relação a estes colegas eram negligenciadas e discriminatórias, tornando-os ainda mais excluídos e fortalecendo a situação de vida pregressa.

A escola, nesse contexto, reforçava a continuidade de processos de desumanização e exclusão social já enfrentados em suas famílias, reproduzindo as condições sociais entendidas como naturais, por uma sociedade de classes. Ganha sentido a posição cidadã de Teixeira (1951, p. 139-141 apud GOMES, [2006]), quando este afirma: “Sou contra a educação como processo exclusivo de formação de uma elite, mantendo a grande maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância”.

Este fato, responsável por minha indignação, acredito ter sido fundamental

como experiência escolar e decisivo em minha proposta de vida como ser humano e educadora. Fortaleceu minha crença na necessidade da luta constante por novas formas de recriação da realidade educacional existente e por alternativas que assumam a educação como um caminho possível de humanização e resistência contra toda forma de desigualdade, discriminação e exclusão social.

Nessa perspectiva, a educação cumpre seu papel social, quando, a partir da escola e da universidade, provoca situações de aprendizagens crítico-reflexivas, que podem fortalecer a dignidade humana e a valorização do sujeito, desenvolvendo suas potencialidades e tornando-o capaz de enfrentar os limites e desafios da vida. Ratificamos a educação como um projeto social a favor da vida, nas palavras de Andreola (1993, p. 32):

[...] deveria ser um novo desafio maior de intelectuais e de pesquisadores deste fim de século e de milênio: reinventar um conhecimento que tenha feições de beleza; reconstruir uma ciência que tenha sabor de vida e cheiro de gente, num século necrófilo que se especializou na ciência e na arte da morte, da guerra e da destruição.

Após concluir o ensino fundamental, optei por fazer o ensino médio com habilitação magistério, na época denominado escola normal. Descobri, nesse período, minha verdadeira *vocação*, na partilha do conhecimento e na alegria da descoberta.

Ao terminar o estágio da Escola normal no ano de 1982, ingressei como professora em uma escola particular denominada Colégio Espírito Santo, escola de Congregação Franciscana, que atendia a elite da cidade e, concomitantemente, ingressei por concurso público como professora da educação básica da rede municipal de Bagé. Esta vivência permitia-me ampliar e aprofundar o olhar, diante destas duas realidades educacionais. A distância e a diferença das condições econômicas, sociais e materiais entre estas duas realidades instigava-me inquietantemente na busca por novas formas de ensinar, lutar e denunciar um mundo que deveria oferecer iguais oportunidades para todos. Freire, na obra *Educação na cidade*, corrobora minha reflexão, quando afirma em entrevista a Carlos Torres: “Uma das tarefas políticas que devemos assumir é viabilizar os sonhos que parecem impossíveis” (FREIRE, 1991, p. 144).

Em 1986, continuando como professora do Colégio Espírito Santo, após terminar o ensino superior de licenciatura em Pedagogia, fui convidada a lecionar no curso de habilitação magistério. Nesse período de trabalho com as alunas do magistério, experimentei o comprometimento com a formação profissional e humana

destas futuras professoras. Minha atenção e cuidado continuavam fortemente ancoradas na descoberta de novas formas de tornar a sala de aula e as práticas pedagógicas prazerosas e potencializadoras de uma educação significativa e inclusiva, para que a educação, como dizia Teixeira (2009) não fosse um privilégio, mas sim um direito.

Nessa época, vivíamos um período de pós-ditadura e início da redemocratização no Brasil, onde novas propostas e metodologias de educação, como a educação libertadora e o construtivismo, eram discutidas. Estas novas possibilidades de pensar e de praticar a educação surgiam no conjunto de um projeto de país mais voltado ao combate às diferenças e às injustiças sociais e cognitivas. Isso me permite concordar com Vieira Pinto (1982, p. 13), que se posiciona, afirmando que a educação é necessariamente intencional, “de acordo com a natureza (posição, interesse, fins) da consciência que comanda o processo educacional, tal será o tipo social de educação”.

Em 2000, após ter assumido um trabalho de expressivo valor formativo, realizado como fundadora e diretora da Escola de Educação Infantil do Serviço Social do Comércio (SESC), no ano de 2003, fui convidada a coordenar a Educação Infantil no município de Bagé. Nessa época, amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 (BRASIL, 1996) em seus artigos 29, 30 e 31, a educação infantil, passou a merecer atenção mais definida, como etapa inicial da educação básica e, assim, a adequar-se a necessidade de um planejamento e avaliação apropriado às crianças em suas diferentes etapas do desenvolvimento. Nesse mesmo período, amparado pela LDBEN 9394/96, em seu artigo 80, era estimulado o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, abrangendo diferentes níveis e modalidades de ensino.

Nesse contexto, foi criado, em Bagé, um pólo da Universidade Castelo Branco do Rio de Janeiro de Educação a Distância (EAD), e fui convidada para ser tutora da primeira turma de especialização em nível de Pós-Graduação em Educação Infantil. Este fato contribuiu para o fortalecimento do meu trabalho como coordenadora da Educação Infantil do município, pois, a formação de professores tornava-se imprescindível, a fim de promover uma profunda reflexão e compreensão dos novos paradigmas e suas relações com as questões teórico-práticas, que envolviam o planejamento das propostas educativas na educação infantil. Freire (2013, p. 42-43)

corroborar a importância da formação e reflexão das relações homem-mundo, quando afirma que “[...] o conhecimento se constitui nas relações-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações”.

Dessa forma, ingressei na formação de professores em nível superior na modalidade a distância. Foram várias turmas de Pós-graduação em diferentes especialidades e quatro turmas de graduação em Pedagogia, que atraíram profissionais da educação, excluídos da oportunidade de acesso ao ensino superior na modalidade presencial.

Alguns educadores optaram pela modalidade a distância, por esta ser mais acessível economicamente, sendo que naquela época não havia universidade pública na cidade, outros, pela oportunidade de otimização do tempo sendo uma aula presencial semanal, complementada por atividades de pesquisa e estudo a distância.

Diante desta realidade de luta pelo ensino superior, vivi com meus alunos, histórias de sonhos, de desafios e de conquistas. A crise vivida pelas universidades públicas e o não atendimento às demandas sociais foram denunciadas por Ribeiro (1978, p. 55) em sua fala: “a crise que se defrontam as universidades modernas apresenta-se sob múltiplas formas que permitem caracterizá-la como conjuntural, política, estrutural, intelectual e ideológica”.

Muitos dos meus alunos de Pedagogia a distância foram os primeiros na configuração familiar a concluírem um curso superior, fato que me torna extremamente realizada com suas conquistas, e comprometida com a educação. Esta modalidade de Pedagogia Educação a Distância (EAD)² era desenvolvida pela universidade Castelo Branco do Rio de Janeiro, e o material didático produzido pelo Instituto de Inteligência Educacional e Sistemas de Ensino (IESDE)³: Um material pedagógico muito rico que estimulava a leitura, a produção, a pesquisa e o posicionamento reflexivo por parte dos alunos. Além destas exigências, os alunos eram desafiados ao domínio das ferramentas tecnológicas, situação que os tornou

² O conceito de EAD no Brasil é definido oficialmente no Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005): Art. 1º: Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a EAD como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação.

³ O IESDE Brasil foi criado no ano de 1999, mas sua atual estrutura, teve início em 2003, com o objetivo de, por meio do conceito de Inteligência Educacional, desenvolver sistemas de ensino qualificados e adaptados à realidade brasileira. Tendo como premissa a excelência, e como conceito de suas ações a inteligência aplicada aos desafios apresentados pelo setor de educação, o IESDE contribui para a transmissão de conhecimentos e formação de profissionais competentes.

comprometidos na busca, na superação dos desafios e no desenvolvimento da autonomia necessária ao professor pesquisador. Um número expressivo de alunos formados nestas turmas é hoje profissional de destaque e referência na luta, na resistência, na qualidade profissional e na conquista de espaço no magistério público bageense, lugar historicamente ocupado por uma pequena elite.

Entre os anos de 2005 e 2006, comecei a vivenciar dois movimentos históricos de retomada da justiça social, participação popular e democratização no Brasil e no Rio Grande do Sul. Em Bagé, fui convidada a inaugurar e coordenar o processo de planejamento e de gestão de uma Escola de Educação Infantil criada a partir do orçamento participativo, política adota inicialmente no governo de Olívio Dutra⁴ que propiciava a participação popular nas decisões de aplicação de verbas do orçamento público.

No ano de 2006, ingressei no curso de mestrado pela Universidade Federal de Pelotas. Amparada pela LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), artigo 14, parágrafos I e II, enquanto diretora de escola, comecei a aprofundar a investigação sobre as ferramentas democráticas possíveis para viabilizar a participação e engajamento da comunidade educativa na luta pela realização de seus sonhos, a partir da construção coletiva do projeto político e pedagógico da escola. Escola esta que nasceu da luta coletiva e esperançosa de muitas famílias por uma vida digna e por condições mais humanas de viver neste mundo de extremas desigualdades. A categoria sonho possível é partilhada em Freitas (2008, p. 391), ao salientar: “Assim como Dom Helder Câmara, Paulo Freire acredita que o sonho possível é coletivo. Sonhar coletivamente consiste em um movimento transformador e esperançoso [...]”.

Neste mesmo período, no Brasil, é dado início a um projeto político de recuperação da economia e de desenvolvimento do País, objetivando minimizar o processo de estagnação econômica de várias regiões. Inicia o processo de expansão e interiorização do ensino superior no Brasil, criando universidades federais e institutos tecnológicos, em regiões do Brasil historicamente excluídas de políticas públicas de acesso ao ensino superior. Este movimento de reestruturação fez parte de um programa denominado Programa do governo federal de aceleração do crescimento do País (PAC), constituindo-se em um conjunto de medidas econômicas

⁴ A primeira experiência de orçamento participativo no país começou na Prefeitura de Porto Alegre, em 1989, na administração do petista Olívio Dutra.

para garantir o crescimento nos próximos quatro anos nas áreas de saneamento, habitação, energia e recursos hídricos.

A continuidade de expressiva recuperação do desenvolvimento do País e a vivência de processos democráticos contribuíram para que, em Bagé, se instaurasse um movimento político que buscou trazer para região e para a metade sul do Rio Grande do Sul uma universidade pública, tão sonhada por milhares de brasileiros pobres que não conseguiam imaginar a possibilidade de ter seus filhos no ensino superior.

No governo Luís Inácio Lula da Silva, uma nova realidade educacional começou a ser construída em Bagé, contribuindo para o desenvolvimento de toda região da metade Sul do Rio Grande do Sul (RS). Inicia-se a instalação da UNIPAMPA, uma universidade pública federal que hoje atua multicampi, atingindo dez campus nas regiões de fronteira do Estado do Rio Grande do Sul e, no ano de 2018, chega a um quantitativo de 67 cursos, 27 especializações, 17 mestrados, 04 doutorados e 11.653 alunos de graduação, 1.356 alunos de pós-graduação: 850 docentes efetivos, 84 docentes substitutos, 904 técnico-administrativos e 315 terceirizados (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, 2018a). Este desenvolvimento surgiu a partir de um projeto de governo popular, que priorizou o acesso democrático ao ensino superior a milhares de estudantes desta região, historicamente excluídos do ingresso ao ensino superior e da oportunidade de uma vida digna.

Após concluir o curso de mestrado no ano de 2010, realizei concurso para professora substituta⁵ da UNIPAMPA, onde fui classificada e por dois anos desenvolvi atividades docentes nas disciplinas de Organização Educacional do trabalho pedagógico, Educação inclusiva e História da Educação, mais um sonho realizado. Foram momentos marcantes de muito estudo, investigação e reflexões coletivas, que ampliaram e fortaleceram minha opção em estar com os alunos, neste processo constante de análise crítica, [re]significação e recriação da realidade existente.

Em 2013, realizei concurso público para pedagoga da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), em 2014, com muita alegria, ingressei na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UNIPAMPA (PROEXT). Minhas atividades na PROEXT desenvolvem-se em torno da análise, da avaliação, da homologação de projetos de

⁵ Cargo de professor universitário existente para atender à necessidade temporária, de acordo com a Lei nº 8.745 (BRASIL, 1993).

extensão universitária e na assessoria, planejamento, acompanhamento, dinamização e coordenação de projetos e práticas pedagógicas extensionistas.

Novamente me encontro inserida em propostas, agora em uma perspectiva extensionista, que tem como objetivo o desenvolvimento dos sujeitos a partir da educação, integrando à universidade a sociedade. Analiso uma expressiva diversidade de propostas de extensão que perpassam as diversas áreas do conhecimento e atingem os dez câmpus onde a UNIPAMPA está implantada, compreendendo a relevância e indagando-me sobre a possibilidade do alcance social destes projetos para o desenvolvimento regional, a democratização do conhecimento, a formação docente e discente e a emancipação dos sujeitos desta metade Sul do Rio Grande do Sul.

Em 2014, senti a necessidade de dar continuidade aos estudos e realizei a seleção para o curso de Pós-graduação em nível de doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, recebendo com muita alegria, em 2015, o chamamento para meu ingresso

1.2 O INTERESSE PELO OBJETO DE PESQUISA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Ao ingressar como pedagoga na PROEXT, comecei a questionar-me sobre a forma como a “Extensão Universitária” influencia a vida das pessoas e da comunidade como um todo, refletindo sobre o alcance social da democratização do conhecimento desenvolvido na academia. A oportunidade de pesquisar questões que sempre me inquietaram, no que tange à democratização do acesso à educação, e a forma como o conhecimento é desenvolvido no ensino superior instigam-me à reflexão sobre a relação entre os saberes científicos e os saberes da experiência⁶.

Nesta relação entre os saberes, a perspectiva da interação dialógica constitui-se como um princípio basilar e precisa ser garantida na efetivação do alcance social

⁶ Saberes da experiência- Conceito construído a partir de concepções Freireanas. A expressão saber de experiência feito é reveladora da compreensão do autor acerca das relações entre saber e ignorância. Na obra *Pedagogia do oprimido*, sem utilizar o termo, Paulo Freire critica a ideologia opressora que, fundada na descrença dos sujeitos, considerados como incapazes, dissemina a absolutização da ignorância e fortalece a visão dicotômica entre “os que sabem” e “os que não sabem” (FREITAS, 2008, p. 374).

e do compromisso ético com a humanidade e a emancipação dos sujeitos⁷. Esta análise tem como referência o que estabelece a Política Nacional de Extensão Universitária quanto ao conceito, às diretrizes, aos princípios básicos, aos desafios e às ações políticas que constituem uma referência nacional para o debate, a reconstrução e o aprimoramento necessário de propostas extensionistas que devem estar em consonância com as necessidades e as mudanças sociais.

Neste contexto, Nogueira (2000), ao considerar a Política Nacional de Extensão Universitária, documento que rege as ações extensionistas no Brasil, afirma diante de suas diretrizes, a expectativa de sua efetivação.

As diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão Universitária, pactuados no Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas (FORPROEX), de forma ampla e aberta (NOGUEIRA, 2000), são as seguintes: Interação Dialógica, Interdisciplinariedade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012, p. 16).

Esta compreensão pode encaminhar a superação das três crises da Universidade Pública, apontadas por Sousa Santos (2004), quais sejam: a crise de hegemonia, a crise de legitimidade e a crise institucional.

A primeira crise, segundo o autor, resulta das contradições entre a função tradicional da Universidade de formar conhecimentos exemplares, nos âmbitos científico e humanístico, e a função de produzir padrões culturais médios e conhecimentos instrumentais, exigidos pelo desenvolvimento capitalista no século XX. A segunda crise de legitimidade, tem origem, de acordo com este autor, no fato de

[...] a Universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes [...], por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da Universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidade para os filhos das classes populares, por outro. [Por fim, a crise institucional deriva-se da] [...] contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da Universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social (SOUSA SANTOS, 2004, p. 5-6).

Em vista destas questões, o compromisso da extensão universitária, de sua função social e formativa, é reforçado quando vivemos uma tensão entre uma

⁷ Aqui compreendido ancorado em Paulo Freire, como uma grande conquista política a ser efetivada pela práxis humana, na luta ininterrupta a favor da libertação das pessoas de suas vidas desumanizadas pela opressão e dominação social (MOREIRA, 2008).

realidade sonhada e uma crise estrutural de País, que gera instabilidades e incertezas urbanas, econômicas, políticas e ambientais, que resultam na degradação das condições de vida e de dignidade humana.

Considerando esta realidade que nos desafia, o compromisso a partir do conceito de extensão universitária, firmado pela Política Nacional de Extensão Universitária, “nos compromete na promoção da interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 15).

Dessa forma, o conceito de Extensão Universitária e as diretrizes pactuadas no âmbito do FORPROEX buscam orientar as ações extensionistas, na efetivação de uma universidade na concepção de universidade cidadã. O mesmo documento aponta a possibilidade das ações extensionistas vislumbrarem, ainda hoje, diversas situações onde a sociedade recebe passivamente, de forma vertical e antidialógica, os saberes produzidos na academia.

Em Freire, no livro “Extensão ou Comunicação”, temos a seguinte contribuição:

Os homens em seu processo, como sujeitos do conhecimento e não como recebedores de um ‘conhecimento’ de que outro ou outros lhes fazem doação ou lhes prescrevem, vão ganhando a ‘razão’ da realidade. Esta, por sua vez, e por isso mesmo, se lhes vai revelando como um mundo de desafios e possibilidades; de determinismos e de liberdade, de negação e de afirmação de sua humanidade, de permanência e de transformação; de valor e de desvalor; de espera, na esperança da busca, e de espera sem esperança na inação fatalista (FREIRE, 2013, p. 11).

Nesse sentido, o saber científico, quando se desenvolve de forma assistencialista ou na forma de prestação de serviços, desconsidera o saber popular advindo das reais experiências e necessidades da sociedade. O autor reafirma a necessária atenção na assunção de uma universidade que opte por um verdadeiro projeto de educação com o outro, baseado no diálogo fraterno, no respeito aos diferentes saberes e no compromisso com a conscientização e a emancipação humana.

Antevejo na contemporaneidade a necessidade urgente de uma extensão universitária que não só vai ao encontro das comunidades levando o seu saber, mas que as recebe na universidade, para o diálogo e o planejamento coletivo dos projetos extensionistas. Uma extensão que rompa com a forma unilateral das relações poder/saber elitizados e tensione a integração dos problemas reais da sociedade aos seus projetos e propostas curriculares. Vislumbrando em um futuro próximo, uma extensão universitária, na contribuição de Sousa Santos (2004, p. 120):

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial.

No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

A compreensão da função social e transformadora, exercida pela extensão universitária, fortalece a construção de propostas extensionistas, projetos, programas e eventos, integrados ao currículo dos cursos universitários, que assumem uma estreita relação de formação acadêmica e humana de compromisso social, ético e justo, necessário à evolução, à melhoria e ao desenvolvimento da universidade e da sociedade.

1.3 ENCONTRANDO OS SIGNIFICANTES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Enquanto pela forma hegemônica do conhecimento, conhecemos criando ordem, a epistemologia da visão levanta a questão sobre se é possível conhecer criando solidariedade. A solidariedade como forma de conhecimento é o reconhecimento do outro como igual, sempre que a diferença lhe acarrete inferioridade, e como diferente, sempre que a igualdade lhe ponha em risco de identidade (SOUSA SANTOS, 2000, p. 246).

A trajetória do ensino superior e sua elitização revelam historicamente injustiças sociais e cognitivas resultantes do distanciamento das camadas sociais menos favorecidas, comprometendo-nos com a construção de um novo projeto de mundo mais ético, justo e humano. A democratização da educação, neste contexto, constitui-se em luta histórica e desafiadora diante de uma realidade de avanços e retrocessos na educação brasileira, a favor de um direito que ainda é privilégio de uma pequena parcela da população brasileira.

Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, a partir especificamente dos governos dos presidentes Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff⁸, vivemos um período na história do Brasil de implementação de projetos de aceleração do crescimento do País, buscando minimizar as desigualdades sociais e econômicas. O PAC constituiu-se em um planejamento estratégico de grande porte e provocou o início de um processo de inclusão social em setores estruturantes,

⁸ Presidentes do Brasil, do Partido dos Trabalhadores (PT), que implementaram uma política de desenvolvimento e aceleração do crescimento do País agindo contra políticas neoliberais.

envolvendo: energia, transporte, recursos hídricos, mobilidade urbana, urbanização, saneamento e ações de infraestrutura social e urbana nas áreas de educação, saúde, cultura, esporte e lazer, entre outras.

Nesse período, a educação, a partir do desenvolvimento de políticas públicas de expansão e interiorização das universidades e institutos federais por todo país, inicia a recuperação de regiões que estavam a margem do desenvolvimento econômico e social e favorece a entrada de jovens pobres no ensino superior, em sua maioria os primeiros de sua geração a terem acesso ao ensino público superior. Nesse período de governo, a educação foi considerada investimento imprescindível e ferramenta de combate às desigualdades e à recuperação da cidadania roubada de muitos brasileiros.

No entanto, alguns pesquisadores alertam que, mesmo com a expansão da educação superior nas últimas décadas, o Brasil ainda apresenta um sistema elitizado de educação superior, não atingindo um sistema de educação de massas (RISTOFF, 2014, p. 723).

As inquietações que revelam o surgimento dessa investigação abarcam as diferentes formas de conceber e de desenvolver as práticas extensionistas, que desafiam a efetivação da responsabilidade social da universidade com a democratização do conhecimento em uma perspectiva dialógica, de construção coletiva e contra-hegemônica, objetivando o desenvolvimento regional, a formação e a emancipação dos sujeitos.

O conceito de Extensão Universitária, definido pela Política Nacional de Extensão Universitária, explicita que a extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade: Este conceito considera a extensão universitária um “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 8).

A democratização da educação, neste contexto, continua sendo luta necessária e decisiva na efetivação de processos de inclusão social, justiça e cidadania. **A extensão universitária neste sentido, poderá vir a constituir-se em espaço profícuo de democratização do conhecimento**, enquanto se organiza como núcleo

gerador de integração de servidores docentes, técnicos, discentes e comunidade extensionista, potencializador do diálogo, da participação coletiva, da construção da aprendizagem, da formação acadêmica e cidadã transformadora da realidade existente.

A extensão universitária, a partir do princípio constitucional ⁹ da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tem o objetivo de democratizar o saber institucionalizado, constituindo-se em um fecundo meio provocador da ampliação do saber a comunidades historicamente excluídas, provocando-as à participação e à construção coletiva de novas propostas de [re]significação da realidade opressora.

O ponto central desta tese constitui-se na defesa de propostas de extensão universitária, construídas e desenvolvidas em conformidade com os objetivos, as diretrizes e os princípios definidos na Política Nacional de Extensão Universitária. As diretrizes: interação dialógica, interdisciplinariedade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e impacto e transformação social buscam “ser o escopo, capaz de contra-arrestar as consequências das crises perversas do neoliberalismo, em especial, a mercantilização das atividades universitárias, a alienação cultural e todas as mazelas que as acompanham” (FORPROEX, 2012, p. 20).

Frente à defesa de uma extensão universitária como prática educativa integradora, libertadora e emancipatória, busco fundamentos teóricos em autores brasileiros comprometidos com a melhoria do País a partir da educação, que idealizaram propostas de educação, de escola, de universidade e de sociedade fundamentadas na ética, na equidade, na democracia, na qualidade, no desenvolvimento tecnológico e na cidadania.

Trago também a contribuição de Sousa Santos (1994, 2000, 2004, 2008, 2010, 2017a), Zabalza (2004), Zabalza, Mentges e Vitória (2018) e das autoras Leite (2002), Leite e Fernandes (2010), Fernandes (2008), Zitzoski (2008), Morosini (2006, 2018), Rigo, Moreira e Vitória (2018), entre outros, frente à intencionalidade de reflexão, de análise crítica e de produção de conhecimento, como uma manifestação da historicidade e da racionalidade, voltados para a transformação da realidade

⁹ De acordo com a Constituição Federativa do Brasil, em seu artigo 207, as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

educacional do País, em uma perspectiva de educação política de participação democrática e de formação cidadã.

Nessa perspectiva, defendo a tese¹⁰ de que há a possibilidade, na Universidade Federal do Pampa, da democratização do ensino partir da extensão universitária, construindo espaço(s) integrador(es) e participativos com a(s) comunidade(s), alicerçados no diálogo, na pesquisa e no ensino. Espaços esses, são ancorados nas diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária e potencializadores do surgimento e da concretude de uma **“Universidade do Encontro” e de uma metodologia de extensão universitária transformadora da realidade.**

A tese está organizada em oito capítulos. O primeiro apresenta as origens do estudo, minha trajetória de vida: um caminho de sonhos, lutas e esperanças e o interesse pelo objeto de pesquisa na Extensão Universitária, bem como, contém a introdução do estudo, o problema de pesquisa, os objetivos e as questões de pesquisa. O segundo capítulo explicita a metodologia e a organização da pesquisa, envolvendo a concepção de pesquisa, seus princípios, o cenário de onde partiu e se desenvolveu a investigação, seus sujeitos, instrumentos, coleta, análise dos dados e aspectos e cuidados éticos observados no desenvolvimento da investigação. O terceiro capítulo traz a trajetória histórica do Ensino Superior no Brasil e da extensão universitária, analisando de forma crítica sua função social, as possibilidades, as tensões e os limites que constituem este processo de luta pela democratização do saber e a raiz histórica que é responsável pelo processo social hoje vivido. Traz também uma profícua reflexão entre Brasil e Portugal, no horizonte da democratização do conhecimento, a partir da extensão universitária. O quarto capítulo aborda os aspectos legais que sustentam a extensão universitária, ilumina sua práxis e reflete novas possibilidades de organização e de empoderamento¹¹ social a partir da Curricularização da Extensão Universitária, refletindo a possibilidade da integração do

¹⁰ A tese está inserida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, na linha de pesquisa formação, Políticas e Práticas em Educação e foi gestada no grupo de pesquisa sobre os teóricos brasileiros coordenado pela Prof. Dr. Cleoni Maria Barbosa Fernandes.

¹¹ Aqui compreendido no sentido dado por Freire como um processo que emerge das interações em que nós, seres humanos, somos construídos e, à medida que, criticamente, problematizamos a realidade, vamos nos “conscientizando”, descobrindo brechas e ideologias; tal conscientização nos dá “poder” para transformar as relações sociais de dominação, poder esse que leva à liberdade e a libertação (GUARESCHI, 2008, p. 166).

coletivo docente, discente e da comunidade extensionista em um trabalho coletivo, de formação cidadã e provocador da reinvenção das práticas pedagógicas no ensino superior. No quinto capítulo é apresentada a categorização e a análise dos dados colhidos a partir das categorias: integração universidade/sociedade; integração dos saberes científicos e da experiência; diretrizes da extensão universitária, desafios, limites e possibilidades da extensão universitária e a reflexão sobre o surgimento da “universidade do encontro”, resultado da relação universidade e sociedade. O sexto capítulo anuncia a criação de uma proposta metodológica denominada **Roda de Conversa Extensionistas Transformadora (RCET) que potencializa a articulação das diretrizes extensionistas na perspectiva do surgimento de uma universidade do encontro que transcende a invisibilidade da extensão universitária e promove a resiliência democrática e a transformação social**; O sétimo capítulo apresenta a projeção de trabalhos futuros, denominado: “A Extensão Universitária e a reestruturação curricular: marcos inovadores para a educação do século XXI”, apresenta o anúncio do surgimento de uma nova universidade a partir da curricularização da extensão e da construção de marcos inovadores para uma nova cultura do trabalho colaborativo na educação superior. O último e oitavo capítulo contribui com as considerações finais, estabelecendo o reencontro com as questões investigativas e a esperança na extensão universitária, renovando meus votos de amor pela educação e de crença na extensão universitária como instrumento integrador e potencializador de reorganização curricular, provocador de uma nova cultura do trabalho colaborativo na educação superior.

1.4 PROBLEMA DE PESQUISA

Ao considerar uma concepção de extensão universitária comprometida com a formação humana e acadêmica, que possibilita a construção de espaços pedagógicos potencializadores de diálogo, de integração de saberes científicos e da experiência, impacto e transformação social, potencializador do surgimento de novas práticas pedagógicas no ensino superior e que, graças à **extensão o pedagógico ganha sua dimensão política** (A. J. SEVERINO, 2007, p. 32). Nessa direção, formulei o interrogante orientador da pesquisa: Como está sendo trabalhada a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa na perspectiva de articulação com a

sociedade e democratização do conhecimento?

Neste contexto investigativo, os objetivos foram:

1.4 OBJETIVO GERAL

Investigar a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa sua integração com a sociedade e as possibilidades de democratização do conhecimento, a partir do Programa: “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental”.

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Compreender o alcance democrático e de transformação social a partir das ações extensionistas do Projeto: Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental;
- b) Analisar a contribuição das diretrizes definidas pela Política Nacional de Extensão universitária no desenvolvimento das ações extensionistas na perspectiva democrática;
- c) Investigar a integração dos saberes científicos e da experiência a partir das ações extensionistas provocadores de possíveis práticas metodológicas inovadoras no ensino superior; e
- d) Construir metodologia específica extensionista potencializadora da democratização do conhecimento, da construção de trabalho colaborativo e do desenvolvimento das diretrizes da extensão universitária.

1.7 QUESTÕES DE PESQUISA

Para atingir os objetivos propostos, foram utilizados os seguintes interrogantes:

- a) Como está sendo trabalhada a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa e seu alcance democrático e de transformação social a partir do Programa: Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental?

- b) As diretrizes definidas pela Política Nacional de Extensão universitária se articularam no desenvolvimento das ações extensionistas?
- c) As ações extensionistas contribuíram na integração dos saberes científicos e da experiência e na construção de práticas pedagógicas e metodológicas inovadoras na educação?

2 METODOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia consiste em um importante constructo da pesquisa. Alicerça, de forma detalhada, o processo de investigação, sustentado a partir de pressupostos epistemológicos que fundamentam a ação. Adotamos a **metodologia de pesquisa de natureza qualitativa, os princípios da pesquisa participante e o estudo de caso**, pois temos como princípio basilar a participação dos sujeitos investigados e o compromisso do pesquisador com a partilha solidária do saber, sendo este mediador e parte do processo de aprendizagem.

A escolha do tema de pesquisa, **“A Extensão Universitária e a democratização do ensino na perspectiva da Universidade do Encontro”**, firma o compromisso ético, político e epistêmico com o ensino e a pesquisa e envolve os sujeitos extensionistas e a pesquisadora, **investindo pedagogicamente na construção de sua nova consciência social e projeto de universidade** (A. J. SEVERINO, 2007, p. 36). Nesta direção, o autor considera as especificidades próprias das ciências humanas que demandam metodologia específica, refutando a hegemonia de modelo único de pesquisa para todas as ciências.

A investigação das relações sociais estabelecidas por seres humanos - que possuem uma historicidade, crenças e valores – é o campo de atuação da pesquisa social. Minayo (2010, p. 12) pontua que:

o objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Nessa abordagem, evidenciamos o protagonismo dos sujeitos, sua participação na dialética como investigador/ investigado, influenciando e contribuindo na construção do conhecimento.

2.1 A CONCEPÇÃO DE PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa, aqui sustentada, tem a contribuição de Lüdke e André (1986, p. 3), as quais entendem a pesquisa como “uma atividade humana e social, trazendo consigo, inevitavelmente, valores, interesses, e princípios que orientam o

pesquisador”. De acordo com as referidas autoras, tomando como referência os estudos de Bogdan e Biklen (1994, p. 49-51), apresentam cinco características da abordagem qualitativa:

- a) Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Nessa perspectiva, os dados são coletados a partir do contato direto do investigador e há uma preocupação com o contexto;
- b) A investigação qualitativa é descritiva. Os diversos dados coletados são minuciosamente analisados e constantemente o pesquisador se questiona acerca dos porquês das evidências observadas;
- c) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. O estudo é centralizado nas interações e atitudes observadas;
- d) Os investigadores qualitativos tendem a analisar seus dados de forma indutiva. Nesta perspectiva, as abstrações são construídas na medida em que a coleta de dados é realizada e o pesquisador identifica as questões importantes no decorrer do processo; e
- e) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Em relação a essa característica é importante e considerada a perspectiva do participante, são analisadas as experiências do ponto de vista do participante.

A investigação apresenta forte sentido **participante**, pois partilha a construção coletiva de aprendizagens e o entrelace de sujeitos protagonistas de seu tempo histórico enfrentando os desafios para construção dos sonhos possíveis.

2.2 PRINCÍPIOS DA PESQUISA PARTICIPANTE

Nas palavras de Brandão e Streck (2006, p. 14-15), “**a pesquisa é ‘participante’** porque, como uma alternativa do conhecimento social, ela se inscreve e participa de processos relevantes de uma ação social transformadora de vocação popular e emancipatória”.

Nesta proposta metodológica, o conhecimento é construído a partir da problematização, do diálogo e da intervenção dos sujeitos, onde a pesquisa se faz intrínseca na dialeticidade das práticas de ensinar e de aprender. Freire (2011, p. 30) destaca: “pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

O diálogo é o fim proposto nesta investigação, insere a importância da escuta e da palavra, como essência na relação entre os seres humanos. A palavra verdadeira, aquela que emerge da práxis em sua relação com o mundo e estabelece a possibilidade da transformação do sujeito e do mundo.

Assim, em Freire (2005, p. 90):

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Os princípios da pesquisa participante, explicitados segundo Brandão e Streck (2006, p. 39), destaca sua origem:

- a) surgem entre as décadas dos anos 1960 e 1980;
- b) se originam dentro de diferentes unidades de ação social que atuam preferencialmente junto a grupos e comunidades populares;
- c) são postos em práticas dentro de movimentos sociais populares emergentes, ou se reconhecem a serviço deles;
- d) elas herdam e reelaboram diferentes fundamentos teóricos e diversos estilos de construção e modelos de conhecimento social através da pesquisa científica;
- e) reconhecendo-se como alternativas de projetos de enlace e mútuo compromisso de ações sociais de vocação popular, envolvendo sempre pessoas e agências sociais” eruditas” e “populares”, elas partem de diferentes possibilidades de relacionamento entre os dois pólos de atores sociais envolvidos, interativos e participantes;
- f) as pesquisas participantes atribuem aos agentes-populares diferentes posições na gestão de esferas de poder ao longo do processo da pesquisa, assim como na gestão dos processos de ação social dentro da qual a pesquisa participante tende a ser concebida como um instrumento, um método de ação científica, ou um momento de um trabalho popular de dimensão pedagógica e política quase sempre mais amplo e de maior continuidade que a própria pesquisa; e
- g) por via de regra, as diferentes alternativas da pesquisa participante surgem em intervalos entre a contribuição teórica e metodológica vinda da Europa e dos Estados Unidos da América e a criação ou recriação original de sistemas africanos, asiáticos e latino-americanos de pensamentos e práticas sociais.

Brandão e Streck (2006, p. 41) realiza uma **Síntese de princípios**

operativos¹², explicitando que eles sustentam e defendem uma aliança direta de serviço com os movimentos e as classes populares. O autor destaca, neste sentido, os princípios operativos.

2.2.1 Síntese de princípios operativos da pesquisa participante

- a) O ponto de origem da pesquisa participante deve estar situado em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica;
- b) Devemos partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações;
- c) Os processos e as estruturas, as organizações e os diferentes sujeitos sociais devem ser contextualizados em sua dimensão histórica, pois é fluxo, e a integração orgânica dos acontecimentos dessa dimensão, aquilo que em boa medida explica uma realidade social;
- d) A relação tradicional de sujeito-objeto entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo sujeito-sujeito, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber, e que é de interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável de compreensão da realidade social pode ser construída, através do exercício da pesquisa;
- e) Os conhecimentos científico e popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador;
- f) A participação popular deve dar-se, preferencialmente através de todo o processo de investigação-educação-ação;
- g) Deve-se reconhecer o caráter político e ideológico da atividade científica e pedagógica; e
- h) A investigação, a educação e a ação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social.

¹² Seguem os passos do livro de Gabarrón e Landa (1994).

A importante ideia **de compreensão da realidade social de forma totalizante**, segundo Brandão e Streck (2006, p. 45), tem a ver “com a integração de todos os conhecimentos parcelares em estruturas dinâmicas e integradas de fatores e processos sociais”. Neste princípio, é reconhecida a existência dos **seguintes objetivos da pesquisa participante** (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 46):

- a) Ela responde de maneira direta à finalidade prática a que se destina, como um meio de conhecimento de questões sociais a serem participativamente trabalhadas;
- b) Ela é um instrumento dialógico de aprendizado partilhado e, portanto, como vimos já, possui organicamente uma vocação educativa e, como tal, politicamente formadora;
- c) Ela participa de processos mais amplos e contínuos de construção progressiva de um saber popular e, no limite, poderia ser um meio a mais na criação de uma ciência popular; e
- d) Ela partilha, com a educação popular, de toda uma ampla e complexa trajetória de empoderamento dos movimentos populares e de seus integrantes.

2.3 ESTUDO DE CASO

A pesquisa configura-se como um estudo de caso com abordagem qualitativa, fundamentada nos princípios de estudo de caso do tipo etnográfico. Apoiada em A. J. Severino (2007), apresento duas citações que sustentam a configuração metodológica escolhida:

A pesquisa etnográfica visa compreender, na sua cotidianidade, os problemas do dia-a-dia em suas diversas modalidades. Trata-se de um mergulho no microssocial, olhado com uma lente de aumento. Aplica métodos e técnicas compatíveis com a abordagem qualitativa (A. J. SEVERINO, 2007, p. 119).

Pesquisa que se concentra no estudo de caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo. A coleta de dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral (A. J. SEVERINO, 2007, p. 121).

Nesta direção, A. J. Severino (2007, p. 121) especifica que o caso escolhido precisa:

[...]ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências. Os dados devem ser coletados e registrados com o necessário rigor e seguindo todos os procedimentos da pesquisa de campo. Devem ser trabalhados, mediante análise rigorosa, e apresentados em relatórios qualificados.

Sendo a pesquisa social na perspectiva qualitativa, destacamos o método de pesquisa de **estudo de caso**, por este possuir destaque e ter significativo valor no meio acadêmico. Embora existam controvérsias sobre sua cientificidade e sua

rigorosidade, é uma estratégia de pesquisa utilizada de forma extensiva em ciências sociais (YIN, 2005).

O marco principal deste tipo de pesquisa, na área educacional, foi a Conferência internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1972 (ANDRÉ, 2005). Para a referida autora, tendo como aporte teórico Stake (1994 apud ANDRÉ, 2005), o estudo de caso não é um método específico de pesquisa nem uma escolha metodológica, **mas uma forma particular de estudo e uma escolha do objeto a ser estudado.**

Para Yin (2005, p. 75), “estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos”. O papel do pesquisador tem relevância, quando está pautado numa atuação crítica e criativa descrevendo, interpretando, explicando e encadeando evidências.

Para ser suficiente, o estudo de caso deve ter os limites entre ele e o fenômeno claramente determinado. Segundo André (2005, p. 110), é outra contribuição desse tipo de pesquisa, pois:

pode levar a descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já se sabia. O estudo de caso tem um potencial enorme de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas.

De acordo com André (2005), o desenvolvimento do estudo de caso realiza-se em três fases: **a fase exploratória** – momento em que o pesquisador entra em contato com a situação a ser investigada para definir o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos e instrumentos de coleta de dados; **a fase de coleta dos dados** ou de delimitação do estudo e **a fase de análise sistemática dos dados**. Essas fases são traçadas como linhas gerais para condução desse tipo de pesquisa, podendo ser, em algum momento, conjugadas uma ou mais fases, ou até mesmo sobrepostas em outros, variando de acordo com a necessidade e a criatividade surgidas no desenrolar da pesquisa.

Na fase de delimitação do estudo e de coleta dos dados, o pesquisador utilizará fontes variadas e instrumentos nas diferentes situações. Bassey (2003 apud ANDRÉ, 2005) destaca três grandes métodos de coleta de dados neste tipo de pesquisa: **fazer perguntas, observar eventos e ler documentos.**

Dessa forma, a investigação realizada utilizou o estudo de caso, com o objetivo

de investigar: “A Extensão Universitária e a democratização do ensino na perspectiva da Universidade do Encontro, investigação realizada a partir do programa extensionista desenvolvido na Universidade Federal do Pampa, denominado: **Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental**”, que sendo um caso particular é considerado representativo de um conjunto de casos análogos por ele significativamente representativo (A. J. SEVERINO, 2007, p. 121).

2.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Os instrumentos para coleta de dados foram: a observação direta, a entrevista semiestruturada, a participação em rodas de conversa e a análise de documentos.

2.4.1 Observação direta

Constitui-se em procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados. É etapa imprescindível em qualquer tipo ou modalidade de pesquisa (A. J. SEVERINO, 2007, p. 125).

2.4.2 Entrevista semiestruturada

Para Minayo (1994), a entrevista privilegia a obtenção de informações através da fala individual, a qual revela condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos e transmite, através de um porta voz, representações de determinados grupos. Nesta modalidade de entrevista, o entrevistado pode relacionar suas experiências, a partir do tema principal proposto pelo pesquisador. As questões elaboradas para a entrevista levam em conta o embasamento teórico da investigação e as informações que o pesquisador recolheu sobre o fenômeno social (TRIVIÑOS, 1987).

2.4.3 Roda de conversa

As práticas educativas e de investigação buscam ser eficazes e propulsoras de

conhecimento e desenvolvimento. No entanto muitos métodos e técnicas reproduzem as formas autoritárias e de hierarquização dos saberes e das relações. Elegi a roda de conversa, que considero espaço de **conviver**, como técnica desencadeadora para pesquisa participante, pois estabelece uma experiência de humanização no conviver da partilha solidária do saber, ser e fazer.

É uma proposta metodológica que desenvolve o diálogo integrador e estabelece uma comunicação horizontal, escuta respeitosa das diferentes falas, opiniões e saberes que potencializam a reflexão participação, conscientização e comprometimento dos sujeitos participantes.

Estabelece um espaço dialógico de interações, ampliando as percepções sobre si, o outro e o mundo, de forma contextualizada e totalizadora das relações sociais. Pressupõe o rompimento da hierarquização de saberes, favorecendo a democratização do conhecimento e a construção de novos e renovados conceitos provocadores da transformação da realidade. Ao estudar sobre o contexto da Roda de Conversa, o primeiro nome referência que emerge é o de Paulo Freire.

A ideia de contextualização do método da Roda de Conversa surgiu, a partir, dos trabalhos sobre a alfabetização de adultos desse educador, devido aos contatos que teve durante sua adolescência com os trabalhadores rurais e seus filhos, “[...] conheceu de perto a realidade e as necessidades do adulto trabalhador analfabeto” (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 35). Ele inicia sua jornada rumo a uma prática consciente e libertadora, a partir, das experiências que adquiriu com os pais e os educadores:

Eu dirigia o Setor de Educação, que tinha a ver com escolas primárias para as crianças das famílias operárias. Aquele momento [...] foi a matriz [...] dos meus primeiros espantos [...] diante da dramaticidade da vida [...] Eu era diretor do Setor de Educação do SESI de Pernambuco e coordenava o trabalho de professores com as crianças. Fazia um trabalho com elas também no campo da aproximação entre a escola e a família. Aquilo que a gente chamava na época e chama até hoje de ‘Círculo de pais e professores’. E foi exatamente vivendo a experiência dos círculos, a experiência da relação entre a escola e as famílias, que fui, inclusive, também aprendendo certos métodos de trabalhar (FREIRE; BETTO, 2001, p. 35).

A sua noção de educação não é aquela proporcionada por um espaço formal, conservador, dominador, mas de uma educação que ultrapasse os muros da escola e atinja a todos, o analfabeto, os alunos, os professores, enfim, todas as pessoas, independente do cargo, da origem ou classe social, pois educar também é um ato de amor. Uma educação que envolva a todos, que propicie a união, propondo uma educação problematizadora, que se organiza pelo questionamento, pela busca de

soluções de um problema do grupo.

2.4.4 Análise dos documentos

A análise documental é uma técnica que complementa as informações obtidas e contribui como fonte de evidências que sustentam as declarações do pesquisador (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

2.5 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA: ENCONTRO DOS SUJEITOS EXTENSIONISTAS

2.5.1 O cenário e os sujeitos de pesquisa

As inquietações que deram origem ao problema de pesquisa surgiram a partir do trabalho desenvolvido por mim na Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Pampa. Dessa forma, a partir do estudo de caso do Programa extensionista: “Arborização urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental”, do qual participo, foi sendo desenvolvida a investigação, tendo como lócus a Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart, localizada na cidade de Bagé/RS.

Os sujeitos que fizeram parte do processo de pesquisa-ação foram participantes das ações extensionistas do projeto acima citado, desenvolvido pela Universidade Federal do Pampa e que, de forma interinstitucional, contou com a participação de representantes do poder municipal de Bagé, de Organizações Não Governamentais (ONGs) e da comunidade educativa da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart.

2.5.2 A Universidade Federal do Pampa

Exatamente porque a educação será o processo pelo qual o indivíduo se formará para a sociedade plural e múltipla a que irá pertencer, temos de fazer as instituições educativas exemplos de instituições integradas, humanas e pessoais, nas quais iniciemos o educando na experiência de integração [...] (TEIXEIRA, 2009, p. 52).

É com imensa alegria que introduzo a escrita sobre a Universidade Federal do

Pampa, destacando a extensão universitária desenvolvida neste espaço educativo, com o objetivo de compreensão do contexto social, político e educacional que deu origem à investigação desenvolvida.

A Universidade Federal do Pampa nasceu de uma conquista política de minorias historicamente negligenciadas nesta metade Sul do Rio Grande do Sul e representa uma referência concreta na luta pela minimização das desigualdades sociais, educacionais e econômicas desta região. Sua contextualização histórica, fundamenta a relação dialética entre conhecimento-esperança¹³, a partir da criação de uma universidade federal que carrega em sua essência a crença em um mundo melhor a partir da educação.

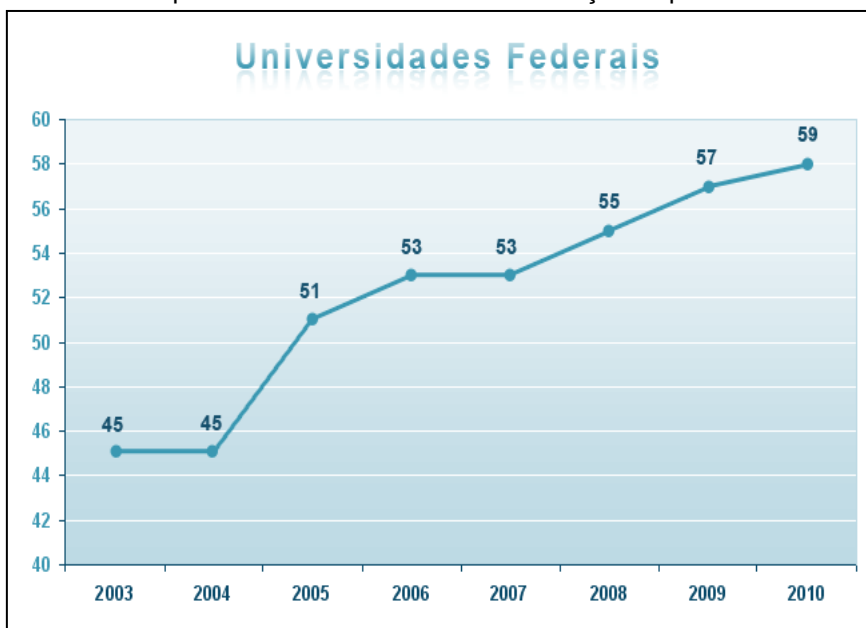
2.5.3 Contextualização histórica da criação da UNIPAMPA

A expansão da educação pública superior, no Brasil, vem reparar uma dívida histórica com a democratização do conhecimento. A criação da UNIPAMPA integra o programa de expansão das universidades federais no Brasil e objetiva, a partir da educação, contribuir com o desenvolvimento de regiões em situação de desigualdade econômica e social.

A expansão da Rede Federal de Educação Superior teve início em 2003 com a interiorização dos Campi das Universidades Federais. Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114, em 2003, para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão, foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010). O Gráfico 1 ilustra isso.

¹³ Categoria criada pela autora para expressar a relação dialética entre conhecimento e esperança que impulsionado pela práxis pedagógica desvela e intervém na realidade opressora.

Gráfico 1 – Expansão da Rede Federal de Educação Superior



Fonte: Ministério da Educação (2010).

Neste contexto de políticas públicas voltadas à expansão e à reestruturação do ensino superior no Brasil, no ano de 2005 começa, na cidade de Bagé-RS, uma intensa mobilização política. A origem deste movimento advém da necessidade de reestruturação econômica da Universidade da Região da Campanha (URCAMP)¹⁴, universidade privada, responsável pelo ensino superior em Bagé e na região da Campanha, que enfrentava, nesse período, sérios problemas financeiros.

Dessa forma, lideranças políticas realizaram uma intensa mobilização a partir de Bagé, município sede, atingindo os municípios vizinhos, onde a URCAMP desenvolvia suas ações. O objetivo inicial da proposta levada ao governo federal era solicitar a federalização da URCAMP.

No entanto, após estudo detalhado por técnicos do Ministério de Educação e Cultura (MEC), foi concluído que: a federalização, proposta que estava sendo articulada, seria inconstitucional. Foram sugeridas três possibilidades para atender esta reivindicação: a primeira era a criação de uma nova universidade; a segunda um consórcio intermunicipal que comprasse bolsas na URCAMP e a terceira a criação de extensões das universidades federais de Santa Maria e de Pelotas.

Das três possibilidades a serem efetivadas, foi consolidada a criação de uma nova universidade federal, que atingiria os municípios de Bagé, Alegrete, Caçapava,

¹⁴ Instituição de ensino superior privada.

Dom Pedrito, São Gabriel, Santana do Livramento, São Borja, Itaqui, Uruguaiana e Jaguarão e também a criação de um programa de compras de vagas pelo governo federal, auxiliando o ingresso de alunos de baixa renda à URCAMP.

Neste contexto de expressivos avanços na área da educação, inclusão social e desenvolvimento regional, no dia 27 de julho de 2005, em palanque montado na rua sete de setembro, na cidade de Bagé-RS, uma multidão de gaúchos, vindos em caravanas de diversas cidades do interior, aguardava o discurso do Presidente do Brasil Luís Inácio Lula da Silva. Data histórica para Bagé e região que amargavam uma distância não só territorial com o desenvolvimento e o acesso ao progresso, mas também uma distância de perspectivas de uma vida mais digna a partir da educação.

Em seu discurso, Lula¹⁵ inicia dizendo:

[...] não há, na história da humanidade, nenhum povo que conseguiu se desenvolver sem que antes houvesse investimentos em educação 'e cresce que 'no Brasil, isso não aconteceu porque, durante muitos e muitos anos, os homens que governavam este país não entendiam o dinheiro da educação como investimento, entendiam como gasto'. E continua dizendo: 'atrás de uma universidade vai o conhecimento, vai a possibilidade do desenvolvimento, vai a geração de emprego e vai a formação de gente pobre que nunca sonhou em fazer universidade' (PÉREZ, 2010, p. 12).

A UNIPAMPA começa sua atuação em 2006, a partir de um Acordo de Cooperação Técnica financiado entre o Ministério da Educação, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), a fim de começar a ampliação do Ensino Superior na metade Sul do Estado do Rio Grande do Sul.

A UNIPAMPA foi criada pelo governo federal por meio da Lei nº 11.640, de 11 de janeiro de 2008 (BRASIL, 2008), com o objetivo de minimizar o processo de estagnação econômica e contribuir com o desenvolvimento regional, evidenciando a região no mapa do desenvolvimento do Rio Grande do Sul.

De acordo com o estatuto da UNIPAMPA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, [2016]), Título I, Da Universidade e Título II, Dos Fins, temos que:

Art. 1º A Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, criada pela Lei 11.640, de 11 de janeiro de 2008, como Fundação Universidade Federal do Pampa, de natureza pública, com sede e foro na cidade de Bagé, no Estado do Rio Grande do Sul, é dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, observada a Legislação vigente e o presente Estatuto, bem como o Regimento Geral e os regimentos dos órgãos que compõem a estrutura institucional e as resoluções de seus órgãos colegiados.

Art. 2º A UNIPAMPA, como instituição social comprometida com a ética, fundada em liberdade, respeito à diferença e solidariedade, é bem público

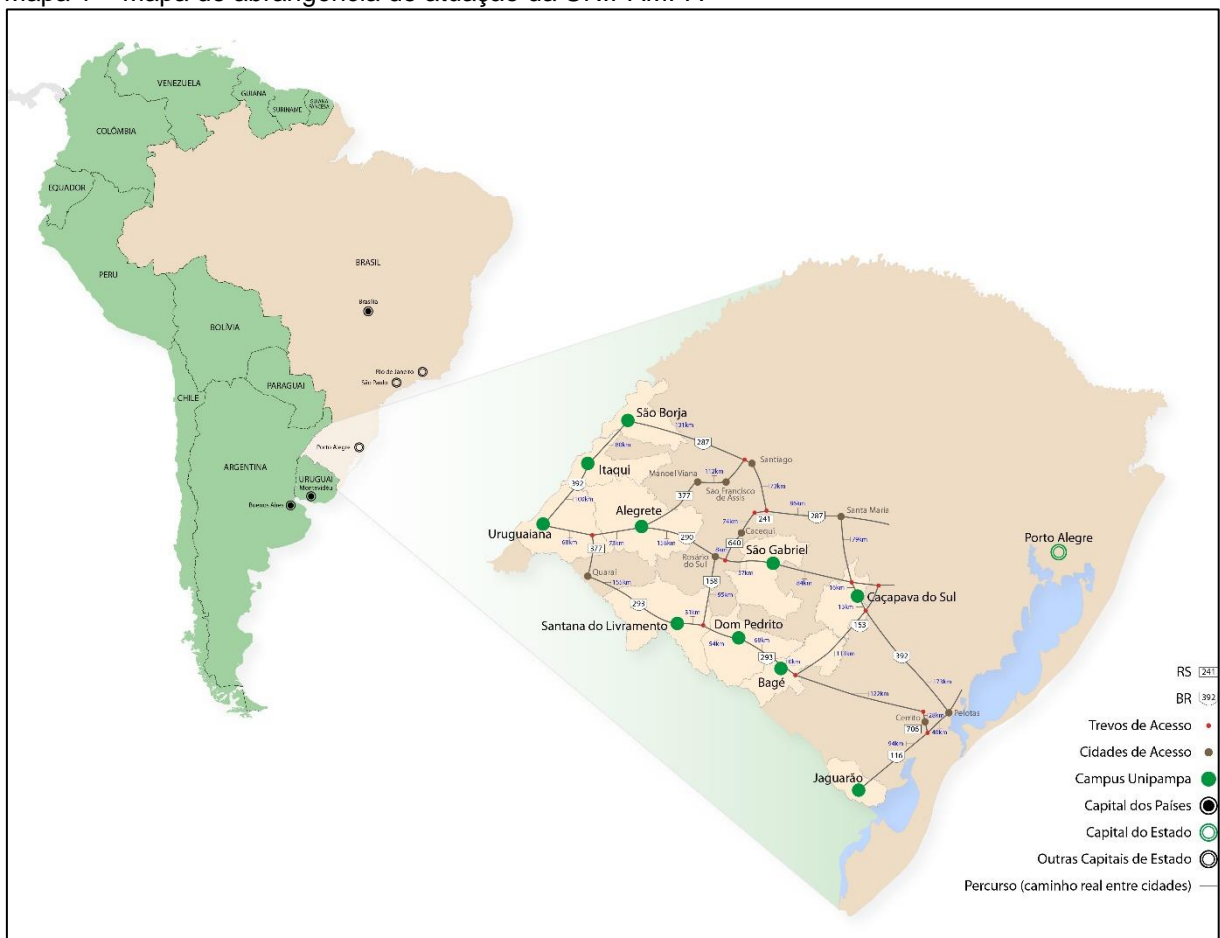
¹⁵ Como era chamado de forma carinhosa o Presidente do Brasil Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010).

que se constitui como lugar de exercício da consciência crítica, no qual a coletividade possa repensar suas formas de vida e sua organização política, social e econômica.

Art. 3º A UNIPAMPA é uma instituição federal de educação superior multicampi, com os Campi de Alegrete, Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, Santana do Livramento, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana.

Assim, a UNIPAMPA, no formato multicampi, atinge os municípios de: Alegrete, Bagé, Caçapava, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, São Borja, Santana do Livramento, Uruguaiana, como está apresentado no Mapa 1.

Mapa 1 – Mapa de abrangência de atuação da UNIPAMPA



Fonte: Universidade Federal do Pampa ([2015], p. 3).

Aqui, apresento os fins da universidade na íntegra (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, [2016]):

TÍTULO II - DOS FINS DA UNIPAMPA

Art. 9º A UNIPAMPA, comunidade de docentes, discentes e pessoal técnico administrativo em educação, tem por finalidade precípua a educação superior e a produção de conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico, integradas no ensino, na pesquisa e na extensão.

Art. 10º Para a consecução de seus fins, em ações multicampi, a UNIPAMPA realizará:

- I. ensino superior, visando à formação de excelência, acadêmica e profissional, inicial e continuada, nos diferentes campos do saber, estimulando a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
 - II. pesquisa e atividades criadoras, nas ciências, nas letras e nas artes;
 - III. estudos da problemática social, econômica e ambiental da região, do país e do planeta;
 - IV. extensão universitária, visando o desenvolvimento social, cultural, científico, tecnológico e econômico de sua área de abrangência, bem como do estado e do país, aberta à participação da comunidade externa e articulada com entidades públicas e privadas, de âmbito regional, nacional e mundial;
 - V. educação para o desenvolvimento sustentável, estimulando saberes que promovam condições dignas de vida humana, social e ambiental, no contexto local, regional, nacional e mundial;
 - VI. oferta permanente de oportunidades de informação e de acesso ao conhecimento, aos bens culturais e às tecnologias;
 - VII. a valorização da solidariedade, da cooperação, da diversidade e da paz entre indivíduos, grupos sociais e nações.
- Art. 11 Com vistas a afirmar os princípios e realizar as finalidades definidas neste Estatuto, a UNIPAMPA deverá conceber, implementar e avaliar, de forma participativa e permanente, o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, [2016]).

Neste sentido, a UNIPAMPA constitui-se em uma universidade jovem. Completou, no ano de 2018, 10 anos de existência e 12 de criação. Embora, possua pouco tempo de existência, suas atividades de ensino, pesquisa e extensão alcançam expressiva relevância e impacto na região, contribuindo com a melhoria do desenvolvimento regional, contando com um corpo docente e técnico altamente qualificado e comprometido com seu processo de implantação e inserção social. O Quadro 1 mostra o quantitativo de Campus, cursos e especializações.

Quadro 1 – Quantitativo de Campus, cursos e especializações

Descrição	Quantidade
Campus	10
Cursos	
Graduação	67
Doutorados	04
Mestrados	17
Especializações	27

Fonte: Elaborado pela Autora (2019).

A criação da Universidade Federal do Pampa, representa a transformação da realidade regional e expressa o compromisso de um governo com a vida das pessoas. Realiza o sonho de mais de um século, oportunizando à população empobrecida e à juventude, sedenta de conhecimentos, a possibilidade de ingressar no ensino superior, sonhar com condições de vida melhor e experienciar sua afirmação como sujeito protagonista da história.

Nesta metade Sul do Rio Grande do Sul, a vivência de uma realidade educacional de ensino superior público, que historicamente era privilégio de poucos, estimula o protagonismo dos estudantes, o incentivo ao estudo, à pesquisa e à participação em projetos extensionistas. Desse modo, colabora com a melhoria das diferentes realidades e contribui para a democratização da aprendizagem às comunidades e aos municípios de atuação da UNIPAMPA.

A partir deste compromisso, a universidade assume sua função de formação cidadã sendo um espaço educativo, crítico e promotor do desenvolvimento pleno do ser humano respeitando as suas diferentes culturas, etnias, crenças e diversidades que começam a integrar e constituir uma nova realidade educativa e cultural na campanha gaúcha.

Nesta direção, a Universidade Federal do Pampa constitui-se em um espaço dialógico, integrador e potencializador do desenvolvimento de práticas sociais inclusivas provocadoras do desvelamento da realidade social, mudança na visão de mundo e assunção de práticas direcionadas à humanização.

2.5.4 A Extensão Universitária na Universidade Federal do Pampa

O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se constitui com a modificação do tipo de trabalho e do tipo de relações humanas (TEIXEIRA, 2009, p. 66).

A Extensão Universitária na UNIPAMPA, assim como a história da própria universidade, destaca-se por ser jovem em sua trajetória, no entanto promissora em suas ações. De acordo com o estatuto da UNIPAMPA, Título IV, Do Ensino, Da Pesquisa e Extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, [2017])

Art. 42 As atividades de ensino na UNIPAMPA abrangerão cursos e programas de graduação, de pós-graduação, de extensão e de educação sequencial e continuada.

Art.43 As atividades de pesquisa e extensão obedecerão às diretrizes traçadas pelo Conselho Universitário.

Em conformidade com o Conselho Universitário na página digital (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, [2014]) da PROEXT, temos o conceito de extensão universitária:

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

(UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, [2014], p. 3).

A PROEXT, visando atender aos objetivos propostos, advindos da Política Nacional de Extensão Universitária, articula em seus dez câmpus, a partir de suas comissões superiores e locais de extensão, a orientação, o planejamento e a avaliação das ações extensionistas. Da mesma forma, estimula a participação ativa da comunidade extensionista em editais de âmbito nacional, local e regional.

Em página da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, 2018b) estão disponibilizados documentos e informações importantes para orientar as atividades extensionistas. As informações referentes ao conceito, às diretrizes e aos princípios da Extensão Universitária seguem as orientações da Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012). Estão disponibilizados na página da extensão a Resolução nº 104, de 27 de agosto de 2015, que institui as normas para as atividades de extensão e cultura na UNIPAMPA (FORPROEX, 2012).

Atualmente a Pró-Reitoria de Extensão e cultura é formada por uma equipe qualificada que trabalha em uma perspectiva de gestão democrática das ações e é constituída por técnicos educacionais e assistentes em administração divididos em coordenadorias que dão apoio técnico e pedagógico, para o bom desenvolvimento da extensão nesta metade Sul do RS.

Neste ano de 2018, segundo dados do Plano de desenvolvimento Institucional, da Universidade Federal do Pampa que está em construção, a extensão universitária apresentou uma ampliação no número de ações desenvolvidas. Apresentou um quantitativo no ano de 2018, de 514 projetos em execução, sendo 39 novos, os quais estão distribuídos entre todas as áreas temáticas da extensão, correspondentes às áreas do conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq). A equipe executora das ações e dos projetos extensionistas é composta por docentes, discentes, servidores da universidade e representantes da comunidade extensionista. A coordenação dos projetos é realizada por docentes e técnicos lotados nos dez câmpus da universidade e na Reitoria.

2.5.5 Surgimento do Projeto de Pesquisa Inventário, Plano de Manejo e Gestão do Parque Arbóreo-Urbano do Município de Bagé¹⁶, RS

No ano de 2009, foi criada, em Bagé, a Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SMMA), constituída por um grupo de pessoas sensíveis e comprometidas com os inúmeros problemas da gestão ambiental do município. Este grupo de pessoas representando instituições ou apenas na condição de exercício pessoal de cidadania, passou a interagir com o poder público municipal, oferecendo apoio e cobrando procedimentos no trato com as árvores (SAMPAIO, 2016 apud GRALA; ANDRADE; CAVAÇANA, 2016).

Os problemas que mais afligiam e movimentavam este grupo era o abandono das espécies arbóreas nas praças e ruas de Bagé, que apresentavam severas infestações de parasitas, supressão de árvores desnecessárias e podas errôneas. Observava-se o descaso e a falta de educação ambiental que deveria ser implementada pelo setor público do município de Bagé. Este fato gerou expressiva manifestação popular e intervenção deste grupo de ativistas de Bagé junto ao Ministério Público Federal, para que fosse reativada com urgência a **Comissão de Arborização Urbana (CAU)**.

Neste contexto de mobilização e pressão popular, em junho de 2014, foram designados, a partir da CAU, através de Portaria Municipal, nomeação de técnicos especializados no setor, com a função e os objetivos de direcionar, fiscalizar, propor e acompanhar todas as atividades de gestão do patrimônio arbóreo do município de Bagé. Foram nomeados, de forma interinstitucional, profissionais representantes de diferentes órgãos e entidades, como: UNIPAMPA, Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSUL), Faculdades do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai Ltda. (IDEAU), Secretaria Municipal de Meio Ambiente e das ONGs: Instituto de Permacultura e Ecovilas da Pampa (IPEP), Associação em Defesa da Ecologia e da Arte (ECOARTE), Associação Bageense de Engenheiros Agrônomos (ABEA) e Companhia Estadual de Energia Elétrica (CEEE).

Estas nomeações representaram uma vitória popular a favor do cuidado com o patrimônio público e o anúncio de novas possibilidades de desenvolvimento de

¹⁶ Município brasileiro localizado na região Sul, no estado do Rio Grande do Sul. Localizado próximo ao Rio Camaquã, o município tem uma população de 120.943 habitantes, de acordo com a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2018.

práticas cidadãs necessárias à melhoria e à transformação da realidade existente. Anuncia uma nova etapa de normatizações e intervenções por parte da comunidade, no trato das questões da Arborização Urbana.

Após estas nomeações, foram desenvolvidas palestras e prognósticos sobre a situação do município, as quais foram apresentadas à Comissão do Meio Ambiente do poder Legislativo Municipal.

Todavia, o grupo percebeu que faltava um diagnóstico técnico, que de forma detalhada expressasse a realidade física, fisiológica e sanitária das árvores da cidade. Diante dessa necessidade, no ano de 2014, coordenado pela técnica **Vanessa Rosseto¹⁷ da Universidade Federal do Pampa**, dá-se início ao projeto de pesquisa intitulado: **Inventário, Plano de Manejo e Gestão do Parque Arbóreo-Urbano do Município de Bagé, RS.**

De acordo com a autora, um inventário arbóreo:

Constitui-se no levantamento do componente arbóreo da cidade, avaliando características qualitativas e quantitativas das árvores, que envolvem atributos botânicos, ecológicos, fitossanitários, manejo e relação com os equipamentos urbanos. O inventário é considerado o primeiro passo na elaboração do plano de arborização, sendo uma ferramenta importante na gestão urbana, servindo como instrumento para o planejamento de práticas de manejo e monitoramento adequados (GRALA; ANDRADE; CAVAÇANA, 2016).

O inventário realizado qualiquantitativo do tipo censo nas praças e parte da malha viária do perímetro urbano possibilitou um conhecimento mais profundo e detalhado do patrimônio ambiental como ferramenta/subsídio à elaboração do Plano Municipal de Gestão de Áreas Verdes e Arborização da Região Urbana do Município de Bagé/RS. Este inventário caracterizou-se como uma pesquisa de campo, que de forma interinstitucional, integrou universidades, ONGs e a Secretaria Municipal do Meio Ambiente. No inventário, foram obtidos os seguintes dados, conforme apresentado no Quadro 2.

¹⁷ Possui Mestrado em Ecologia e Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente faz parte do corpo técnico da UNIPAMPA, Campus Bagé.

Quadro 2 – Quadro construído: Arborização Urbana: um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental

Praças	Instituição responsável	Número de árvores	Árvores saudáveis	Árvores com problemas	Árvores mortas
1.Barão do Rio Branco (Desportos)	UNIPAMPA/ ECOARTE	149	9	139	1
2.Carlos Gomes (Colégio Silveira Martins)	IDEAU	100	8	92	0
3.Das Bandeiras (Calçadão)	SMMA	46	41	5	0
4.Dom Diogo de Souza (Cemitério)	SMMA	84	48	36	0
5.Dr. Albano (Estação Rodoviária Velha)	SMMA	61	24	37	0
6.Júlio de Castilhos (Estação)	Todas	225	43	170	12
7.João Pessoa (Carretas)	UNIPAMPA/ ECOARTE	148	25	120	3
8.Santos Dumont (Colégio São Pedro)	IFSUL	49	26	22	1
9.Silveira Martins (Coreto)	IFSUL	169	63	103	3
10.Todas	Todas	1057	308	729	20

Fonte: Grala, Andrade e Cavaçana (2016, p. 11).

Este projeto de pesquisa, após o levantamento e o diagnóstico da realidade da saúde arbórea do município de Bagé, concluiu que, das 1057 árvores analisadas, 308 estão saudáveis, 729 com problemas e 20 árvores mortas. As árvores têm sido afetadas negativamente, “devido principalmente às podas inadequadas, que não permitem a cicatrização dos galhos cortados, expondo o tecido lenhoso à umidade, ataque de fungos, podendo inclusive causar a morte delas” (ROSSETO, 2016, p. 11 apud GRALA; ANDRADE; CAVAÇANA, 2016, p. 11).

Estas constatações, a partir do projeto de pesquisa, incitam a necessidade de organização de um projeto que contribua para que a comunidade tenha conhecimento sobre a realidade arbórea do seu município e que, assim, possa contribuir de forma cidadã para a melhoria da realidade existente, inibindo ações de vandalismo e descumprimento das normatizações de cuidado, proteção e preservação das árvores.

2.5.6 Surgimento do Programa Extensionista: Arborização Urbana: um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental

O programa extensionista surge a partir da responsabilidade social dos

organizadores da pesquisa em socializar e divulgar o saber científico, da mesma forma que pretende construir novos saberes integrados aos saberes da comunidade. Em fevereiro do ano de 2016, foi realizada uma reunião com a equipe da coordenação do projeto, onde foram discutidas formas de divulgação dos dados da pesquisa. Nesse momento que fui convidada a participar e me foi questionado **como poderia envolver esta proposta com um teor mais educativo (pedagógico) ao entregar o material da pesquisa para a comunidade?**

Logo percebi a possibilidade de um **trabalho educativo de construção coletiva que poderia romper de forma radical a distância da universidade e sociedade**, integrando os diferentes saberes científicos e da experiência para, assim propiciar um diálogo integrador, interinstitucional, interprofissional, problematizador e transformador da realidade vivida.

2.5.6.1 Educação Ambiental desenvolvida no projeto

Propiciar espaços para reflexão crítica sobre a educação ambiental pressupõe problematizá-la e compreendê-la a partir de um contexto amplo e desafiador, comprometido com o protagonismo individual e coletivo transformador do mundo.

Tomando como base a situação de precariedade de condições da arborização urbana, diagnosticada a partir do inventário arbóreo, associado à desinformação da população, identificamos a necessidade de envolver a comunidade em ações de conscientização e educação ambiental.

O objeto das ações formativas de educação ambiental objetivou sensibilizar, conscientizar e promover o conhecimento do contexto histórico das árvores da cidade, seu manejo adequado e o envolvimento da população no seu cuidado e preservação.

Para tanto, os idealizadores do programa propuseram ações educativas envolvendo diversas escolas da cidade, convidando-as a integrarem um trabalho coletivo de conscientização e de fortalecimento de uma visão diferenciada sobre arborização da cidade e a sustentabilidade socioambiental.

Nesse sentido, a Coordenadoria Estadual de Educação, a Secretaria Municipal de Educação e as escolas da rede privada foram visitadas e convidadas a fazer parte das ações. Na sequência, outras instituições manifestaram interesse em participar, como o SESC e o Centro do Idoso, constituindo-se em uma proposta de caráter

interinstitucional.

O trabalho foi lançado em março de 2016, com a realização de um Seminário no IFSUL, onde foram explanadas as diretrizes norteadoras do programa, voltadas para uma proposta de construção coletiva e protagonismo dos sujeitos. Houve a adesão de um número significativo de escolas que, reunidas na Faculdade IDEAU em um segundo momento, deram início à sistematização das principais necessidades e estratégias iniciais do programa.

O programa extensionista que envolveu um processo de formação dos profissionais da educação e a comunidade escolar foi desenvolvido a partir de três eixos metodológicos: Eixo 1 - Sensibilização e Comunicação, Eixo 2 - Inventário, Manejo Arbóreo e Avaliação do Espaço Escolar e Eixo 3 - Produção e Plantio de Mudanças de Espécies Arbóreas

2.5.6.2 Formação da Comunidade Educativa

O desenvolvimento dos eixos metodológicos contribuiu na efetivação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Este processo contribuiu com a construção de novos conceitos relacionados à preservação e aos cuidados com o parque arbóreo, à conscientização socioambiental, à integração dos saberes científicos e da experiência e à construção de espaços de incentivo a pesquisa e estímulo à formação de professores. Entendemos, nessa perspectiva que, a partir de uma metodologia de construção coletiva e de respeito aos diferentes saberes e fazeres, poderemos vislumbrar uma educação transformadora e criadora de uma nova cultura ambiental.

Assim, nesta proposta extensionista, a democratização do ensino é assumida a partir de uma atitude que estabelece uma relação horizontal de respeito, de escuta e de reconhecimento dos saberes que vêm da realidade concreta e problematizadora. Saberes esses que, integrados aos saberes acadêmicos, provocam a construção de novos conceitos provocadores de intervenção e de ação social.

2.6 OS SUJEITOS DE PESQUISA /COLETA DE DADOS

2.6.1 Os sujeitos de pesquisa

Os sujeitos interlocutores da pesquisa são participantes da equipe executora do programa extensionista representados por servidores da Universidade Federal do Pampa (**um docente, um servidor técnico e um discente**); Representante do poder público municipal (**um servidor**); Representante do Ecoarte/Bagé¹⁸ (um coordenador) e representantes da comunidade extensionista da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart/ de Bagé-RS (**um diretor, um supervisor pedagógico, um professor, um discente, um servidor de serviço gerais e um servidor voluntário**).

2.6.2 Coleta de dados

A coleta de dados da pesquisa envolveu quatro momentos: observação direta, entrevista semiestruturada, princípios da análise documental e diálogo em rodas de conversa.

2.6.3 Observação direta

Para registro da **observação direta, utilizei um diário de bordo**, com registro das impressões durante as entrevistas, que foram realizadas com apoio de um gravador de áudio e voz.

2.6.4 Entrevistas

As entrevistas feitas aos participantes foram gravadas com a devida anuência do(s) sujeito(s). A entrevista é um momento privilegiado de encontro entre pesquisador e entrevistado, bem como a oportunidade de conhecer a realidade pesquisada. Seu caráter é sigiloso e confidencial, preservando as identidades e falas

¹⁸ Com 31 anos dedicados à cultura e ao meio ambiente, o Grupo Ecoarte pode ser considerado como pioneiro na região no que se refere à ecologia e o estímulo à identidade da Rainha da Fronteira.

dos entrevistados para atender ao critério ético da pesquisa. Os modelos de entrevistas utilizados constam em apêndice nesta tese (APÊNDICE F – Proposta de roteiro prévio da entrevista com os participantes da comunidade extensionista; APÊNDICE G – Entrevista com os participantes da equipe extensionista – Coordenadores do Programa extensionista na Escola de Ensino Fundamental Fundação Bidart; APÊNDICE H – Entrevista com os participantes da comunidade extensionista da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart), e apresentam questões diferenciadas atendendo às especificações dos sujeitos entrevistados.

2.6.5 Documentos

Os documentos utilizados para análise envolverão: documento de registro do programa de pesquisa e de extensão no Sistema de Informação de Projetos de Pesquisa, Ensino e Extensão (SIPPEE), a primeira revista do **Programa Arborização Urbana**, Projeto escolar integrado ao programa Arborização e também alguns registros realizados em fotos e filmagens durante a execução das ações extensionistas. Estes documentos estarão disponíveis em anexos à disposição da banca avaliadora em forma de portfólio.

2.6.6 Roda de conversa

As rodas de conversa são encontros dialógicos e integradores de estímulo à construção e à aprendizagem coletiva. Neste programa, as rodas de conversa foram utilizadas de forma regular durante as reuniões da equipe de coordenação que ocorreram quinzenalmente, e mensalmente com todos os participantes da equipe extensionista. Os momentos de desenvolvimento do programa extensionista, envolvendo as rodas de conversa e as diversas atividades constituídas, foram anexados à tese em forma de DVD.

2.7 METODOLOGIA: RCET

Com o objetivo de, durante as rodas de conversa, garantir um espaço fecundo

para o desenvolvimento das diretrizes basilares da extensão universitária indicados pela Política Nacional de Extensão Universitária, construí uma metodologia própria (**RCET**), que se desenvolveu com os seguintes passos:

Em roda de conversa, propiciar um momento inicial fecundo e mobilizador para o desenvolvimento da Roda de Conversa Extensionista Transformadora.

2.7.1 Roda dialógica

Momento inicial de interação e diálogo onde cada extensionista expõe questões subjetivas que envolvem os motivos de estar no e com o grupo, bem como será observado questões ideológicas e de compromisso social, político, ético e educativo que sustentam sua(s) fala(s).

Neste primeiro momento, foi desenvolvida, a partir das falas, a **Interação Interdisciplinar, Interprofissional e Interinstitucional**, onde durante as apresentações foram observadas as diferentes trajetórias percorridas pelos extensionistas e suas possibilidades de partilha e colaboração de forma a valorizar processos ricos em interdisciplinaridade, interprofissionalidade e interinstitucionalidade, que envolvem os saberes da experiência e saberes científicos. Este momento possibilitará a construção inicial de grupos de interesse e trabalho.

2.7.2 Construção do quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas

O Quadro 3 apresenta a construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas.

Quadro 3 – Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas¹⁹

a) Problematização e Diagnóstico da realidade	b) Partilha solidária de sonhos/saberes	c) Análise coletiva das propostas e assunção das ações	d) Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas
(O que temos?)	(O que queremos?)	(Por que, como e quando faremos?)	(Como foi desenvolvido e o que pode ser aperfeiçoado?)

Fonte: Elaborado pela Autora (2019).

¹⁹ Quadro Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionista – ferramenta didática construída pela autora para ser utilizado durante o desenvolvimento da metodologia RCET.

Neste segundo momento, foi dado início à construção do quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes, dividido em quatro momentos:

- a) **Problematização e Diagnóstico da realidade (O que temos?):** Foram refletidas criticamente pelo grupo questões que possibilitaram uma análise em torno da realidade vivida pelos participantes sobre determinada situação problema e os fundamentos que sustentaram a ação pretendida, no sentido de busca de [re]significação da realidade existente;
- b) **Partilha solidária de sonhos/saberes (O que queremos?):** Neste momento, cada participante expôs suas necessidades e seus sonhos, mediatizado pelos conhecimentos científicos e conhecimentos da experiência elaborados sobre o tema problema a ser resolvido. Este processo ratificou a construção e a partilha de novos conhecimentos e as experiências em um processo de formação coletiva e democrática;
- c) **Análise coletiva das propostas e assunção das ações (Por que, como e quando faremos?):** Após a participação de todos os sujeitos na montagem do quadro: **Construção e partilha solidária de sonhos/saberes**, foram analisadas de forma coletiva, as ações propostas, delimitando por que, como e quando as ações seriam executadas. Neste momento, o grupo elegeu os responsáveis por coordenar o desenvolvimento das ações propostas. Ficou determinado que a gestão/coordenação de cada grupo /ação poderá e deverá ser alternada entre os sujeitos extensionistas, estimulando a gestão democrática das funções e o desenvolvimento das lideranças; e
- d) **Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas (Como foi desenvolvido e o que pode ser aperfeiçoado?):** Após a execução das ações que foram previstas, foi construído o quadro *Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas*. Neste momento, o coletivo extensionista avaliou as ações realizadas, suas conquistas, desafios e limites. Verificou o impacto causado na formação dos docentes, discentes e comunidade extensionsita, bem como na transformação da realidade vivida, e replanejou as ações necessárias a serem aperfeiçoadas.

Ao final do programa/projeto, foram desenvolvidas várias modalidades de divulgação das ações realizadas, envolvendo: artigos, revistas, organização de

seminários etc., com o objetivo de partilha, aprofundamento e reconstrução dos conhecimentos construídos com e para a sociedade.

Este processo construído de aprendizagem solidária partilhada, que denuncia os limites sofridos e anuncia novas e/ou renovadas possibilidades de aprendizagem, provocou o surgimento de uma metodologia a partir da extensão universitária, intitulada **Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET)**. Esta metodologia representa uma possibilidade radical de construção horizontal nas relações humanas, que resultam no surgimento de uma nova universidade. Atualmente tenho claro que existem espaços possíveis a partir da inserção da **extensão universitária nos cursos de graduação**, para aplicabilidade de novas metodologias que provoquem, de forma profícua, o surgimento de uma nova proposta de ensino e aprendizagem, tendo a Extensão Universitária como núcleo fundante e irradiador da democratização do conhecimento em uma perspectiva de **educação transformadora**, comprometida com a superação dos limites postos, no horizonte de um conhecimento integrador, dinâmico, desafiador, democrático e promotor de formação humana tão necessária na superação de estruturas injustas e elitizantes na educação superior.

2.8 ASPECTOS ÉTICOS

Para fins deste estudo, foram tomados alguns cuidados para não identificação dos participantes e das instituições. A participação nas entrevistas esteve condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A investigação seguiu as orientações e os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (MINISTÉRIO DA SAÚDE, [2016]), que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. A investigação foi pautada nos princípios éticos de proteção da vida de todos os envolvidos, baseados pelo respeito à dignidade humana e pela promoção de uma ação consciente e livre dos interlocutores da pesquisa. O projeto de pesquisa foi submetido à avaliação da Comissão Científica do Sistema de Pesquisa (SIPESQ) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUCRS, pois seu desenvolvimento se deu no âmbito da educação, com o intuito de pesquisa científica.

2.9 CUIDADOS ÉTICOS

Foi dado início à realização das entrevistas após a aprovação pela Comissão Científica do SIPESQ. Em reunião agendada com a Pró-Reitora de Extensão, foi solicitada a autorização institucional para desenvolver a investigação, conforme apresentado em apêndice neste trabalho (APÊNDICE A – Autorização Institucional). Após foi agendada uma reunião para informar sobre a pesquisa aos coordenadores do programa de extensão elegido e para convidá-los a participar. Dando continuidade, foi realizado um encontro com a equipe gestora da escola participante e foram convidados para fazer parte e apresentar a temática e os objetivos da pesquisa (APÊNDICE C – Carta de conhecimento da pesquisa por parte da escola onde será realizada a pesquisa). Em seguida, cada participante foi comunicado individualmente e informado sobre as condições para participar, explicitadas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme apresentado em apêndice neste trabalho (APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)). A escolha em participar é livre e somente após o aceite serão agendadas as datas e horários para a realização das entrevistas. As questões das entrevistas foram elaboradas, respeitando as diversidades dos entrevistados, assim apresentaram vocabulário específico, facilitando a compreensão e interpretação das questões.

A participação na pesquisa é de caráter sigiloso e confidencial, preservando as identidades e falas dos interlocutores com vistas não causar risco aos sujeitos. Os dados serão utilizados para fins científico-acadêmicos. Os entrevistados tiveram acesso ao material gravado e transcrito, os quais puderam retomar e refletir acerca da extensão universitária, seus desafios, o impacto causado na integração com a sociedade, na integração dos saberes científicos e da experiência, bem como na formação docente, discente, comunidade extensionista e na transformação da realidade existente. Os sujeitos da pesquisa participaram de forma coletiva das rodas de conversas desenvolvidas e os resultados que foram transcritos e gravados em DVD, ficarão guardados por cinco anos após publicação da pesquisa e inutilizados após este período.

3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: O ENCONTRO COM A DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Uma função única e exclusiva. Não é só difundir conhecimento. O livro o faz. Não é só conservar a experiência humana. O livro também conserva. Não é preparar práticas profissionais ou ofícios de arte. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas que a universidades. Mais do que isso, a universidade deveria, [...] 'formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva' (TEIXEIRA, 1988, p. 17).

Introduzo, neste capítulo, os referenciais teóricos que dão suporte à tese e fortalecem a investigação inicial e o diálogo sobre a extensão universitária e a contribuição da universidade na democratização do ensino e na formação cidadã, sustentados pelo pensamento de renomados educadores brasileiros, comprometidos com a melhoria da educação e com a transformação social de nosso País.

Neste sentido, trago elementos sócio-histórico e políticos da educação superior e do compromisso social das universidades em nosso País, tendo como princípio basilar a educação como um direito e à democratização dos espaços educacionais para o desenvolvimento de todos, na defesa de um projeto de nação contra hegemônica

3.1 A EDUCAÇÃO E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL

O acesso ao ensino superior no Brasil é luta histórica reveladora de injustiças sociais e cognitivas. A distância entre uma pequena parcela historicamente elitizada que ingressa no ensino superior e a maioria da população, que não tem acesso, estabelece o compromisso social das universidades com a democratização do conhecimento, diante de um processo histórico de exclusão e desigualdades sociais.

Assim, para refletir o compromisso social da universidade, sua estrutura e o direito dos brasileiros à educação, busco ancoragem no pensamento de Anísio Teixeira (1900-1971).

Na visão de Teixeira (2009, p. 111):

Sabemos que somos um país de distâncias físicas, sabemos que temos uma geografia que nos espanta e nos separa em suas imensas distâncias. Mas, o Brasil não é apenas um país de distâncias materiais, o Brasil é um país de distâncias sociais e de distâncias mentais, de distâncias culturais, de distâncias econômicas e de distâncias raciais.

Diante dessa afirmação, sobre as dívidas e desigualdades históricas a serem superadas em nosso País, trago a sua biografia entrelaçada à história da educação no Brasil, consolidando sua incansável luta a favor do desenvolvimento do País a partir da educação, na garantia de uma vida mais digna, justa e humanizada.

Remeto a reflexão ao início do século XX, a partir especificamente da década de 1920, onde o mundo e, conseqüentemente, o Brasil começa a viver transformações com a crescente industrialização e urbanização.

Nesse período de alterações econômicas, da passagem do sistema agrário exportador para o sistema urbano-industrial, o País é estimulado ao desenvolvimento e, com isso, um grupo de intelectuais brasileiros começa a definir a educação como única forma de desenvolver e de adequar o País às novas demandas sociais e econômicas.

No ano de 1924, Anísio Teixeira, bacharel em direito, recebe o convite do Governador do Estado da Bahia, Francisco Marques de Gois Calmon, para assumir a direção da instrução pública. Era o início de uma trajetória de extrema dedicação e amor pela educação brasileira em prol do desenvolvimento de seu País.

Nessa época, a Educação e o sistema educacional estavam em tempos de constituição, era o final da década de 1920. “A educação gozava de muito pouco reconhecimento social” (SAVIANI, 2010, p. 218).

Nessa ocasião, Anísio viaja para Europa a fim de buscar aperfeiçoamento e trazer uma nova forma de educar e desenvolver o Brasil. Em 1925, visita várias cidades da Europa, como a Espanha, a Itália, a Bélgica e a França. Em 1927, viaja para os Estados Unidos e, em 1928, faz um curso de pós-graduação na Universidade de Columbia.

No decorrer de suas viagens, Anísio é influenciado por John Dewey e se torna precursor e dinamizador de suas teorias no Brasil.

O fato é que John Dewey impregnou a Filosofia da Educação e a prática da educação nos Estados Unidos de um sentido construtivo que fez com que seus discípulos fossem os rebeldes da educação [...]. Comunidades em crise, comunidades que haviam esgotado sua capacidade de crescimento econômico, encontraram na educação a espinha dorsal de sua recuperação econômica, social e cultural. Isso mostra uma tese que os sociólogos sempre defenderam: a da interação dialética que existe entre educação e mudança social. A educação não é só produto de mudança, ela gera mudança. Ela não é só produto da revolução social. E Anísio sentia atração pela filosofia de Dewey provavelmente porque sabia que no Brasil era através da educação que nós deveríamos realizar a nossa revolução nacional (FLORESTAN, 2002, p. 53).

Dessa forma, Anísio Teixeira estimula uma educação a partir da visão democrática que os Estados Unidos desenvolvia em suas escolas, porém sempre atento à realidade e às necessidades do povo brasileiro.

Nesta direção, Saviani (2010, p. 226) contribui sobre a concepção de educação defendida por Anísio, destacando que, “embora seguindo Dewey, estava atento às condições brasileiras e não transplantava, simplesmente, o sistema americano [...]”, assim, procurou, a partir da realidade do País, encaminhar a educação pública na direção da construção de um sistema articulado.

Portanto, Anísio assume intensamente a busca pela concretização de uma proposta educacional popular que transformasse o Brasil em um país desenvolvido e democrático. Ao mesmo tempo em que desenvolvia nos Estados Unidos, seu conhecimento e compreensão sobre educação, no Brasil, participava ativamente do grupo de intelectuais inconformados com a educação da época.

De acordo com Nunes (2010), Anísio construiu sua compreensão da educação brasileira e da sociedade no convívio com alguns dos maiores intelectuais brasileiros e da sua ação na gestão pública. Ao ter como motivação realizar uma grande obra de educação popular, “estudou, escreveu, viajou com o intuito de conhecer outras experiências pedagógicas, debateu incansavelmente no Congresso e em associações suas diversas propostas de uma educação para todos os brasileiros” (NUNES, 2010, p. 35).

Nesse sentido, Teixeira (2009, p. 51) sugere:

Na grande sociedade, o problema da educação do homem se faz algo de espantoso. Nenhuma complacência se faz mais possível. É devido a isto que vemos nos Estados Unidos elevarem em muitos estados, a educação obrigatória até os 18 anos, a Inglaterra, até aos 15 anos e 16 anos, e assim por diante. E nada disto será bastante. Pois não se trata tão somente de estendê-la quanto de reconstruí-la, de dar-lhe novo sentido, de descobrir meios e modos de ensaiar o que ainda não foi ensaiado, isto é, a pensar com segurança, precisão e visão, em meio a uma civilização impessoal, dinâmica e extremamente complexa.

Esta era uma época, no Brasil, em que o entusiasmo nacional predominava, e Anísio Teixeira vislumbrava um novo país e um novo homem com base em uma educação democrática e integral. Em 1931 assume o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal e começa a integrar o grupo dos intelectuais que elaborou o “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”.

3.1.1 O Estado Pluralista e Democrático

Nesse contexto, embora em um tempo de entusiasmo nacional, Anísio Teixeira denunciava a herança autoritária que originou nossa formação social e o controle estatal centralizador do Estado novo de 1930. Para o autor, “foi o da mais extrema centralização, uniformização e mecanização da administração pública” (TEIXEIRA, 1999, p. 138).

Educação, democracia e administração são conceitos que, para Anísio Teixeira, se entrelaçam. Em artigo publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, em 1956, e incorporado ao livro Educação no Brasil, de 1969, destaca o centralismo do estado em uma perspectiva política, “busca a centralização como forma de exercício do seu domínio-não para produzir, mas para controlar” (TEIXEIRA, 1999, p. 135).

Assim, a uniformização e a centralização do poder estatal também incidem no processo educacional, sendo que a “fúria uniformizante” estava calcada em uma constituição controladora do Estado. Conforme Teixeira (1999, p. 139), “leis uniformes para todo país”, incluindo os currículos, as disciplinas e os programas.

A Democracia, para Teixeira (1999), como regime e modo de vida, articula-se com o Estado democrático. Alguns são os “remédios”, segundo o autor, imprescindíveis para democratização do Estado. “A descentralização, distribuição de poder nas diversas esferas estaduais, regionais ou municipais, delegação de responsabilidades, divisão de serviços, autonomia de decisões e o pluralismo institucional” (TEIXEIRA, 1999, p. 138).

Na visão de Teixeira (1999), o sistema educacional molda-se à estrutura uniformizante do Estado retirando a autonomia das escolas ou nem as atribuindo.

A proposta Anisiana, ao contrário do Estado novo, incorporava princípios, práticas e valores democráticos a administração educacional. Para Teixeira (1977, p. 210), “se esse governo não for um modelo de governo democrático, está claro que a escola não formará para democracia”.

Para Teixeira (2009, p. 52), “O Estado pluralista e democrático é, por natureza contrário ao espírito monopolístico e uniformizante do Estado não democrático”.

Assim, para ele, a escola pública precisa ser o instrumento potencializador da coesão da grande sociedade e dependem destas instituições para sua efetivação e

continuidade.

Teixeira (2009, p. 53), confirma esta reflexão, ao afirmar:

A escola pública é o instrumento da integração e da coesão da 'grande sociedade', e se deve fazer o meio de transformá-la na 'grande comunidade'. O Estado democrático não é, apenas, o Estado que a promove e difunde, mas o Estado que dela depende como condição sine qua non do seu próprio funcionamento e de sua perpetuação.

Nesse contexto, as décadas de 1920 e 1930 foram decisivas na reflexão e no enfrentamento a uma elite que historicamente dominava o saber e o destino do País. Os primeiros sinais de inquietação começam e vão vigorar quinze anos mais tarde, surgindo com uma constituição democrática.

O mesmo autor, confirma o pensamento, quando destaca:

A integração política da nação, acompanhada de um processo mais profundo de integração econômica, só depois de 1930 começa dar ao Brasil a sua constituição verdadeira, com a participação crescente, nas suas formas de poder e de ação, das diferentes classes sociais (TEIXEIRA, 2009, p. 60).

Dessa forma ele deixa claro que a igualdade de oportunidades deveria começar pela educação como um direito de todos e não como privilégio de alguns. O sonho de um mundo com vez e voz para todos começa necessariamente por um Estado, escola, universidade e País com sistemas democráticos de participação e de integração social.

3.2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E O COMPROMISSO DA UNIVERSIDADE

O Ensino Superior no Brasil e sua consolidação acontecem de forma lenta e excludente para a maioria da população, priorizando uma elite aristocrática. Sua história constitui-se a partir de 1808, com a chegada da família real portuguesa e a criação das primeiras escolas de ensino superior.

Em 1822, após a independência política, não houve ampliação ou mesmo mudança no formato do sistema de ensino. A elite mantenedora do poder não vislumbrava vantagens na criação de universidades. Dos 24 projetos propostos para criação de universidades no período 1808-1882, nenhum vislumbrou aprovação.

Até o ano de 1889, data da proclamação da República do Brasil, o ensino superior formava profissionais liberais em faculdades isoladas e fornecia diploma profissional, garantindo aos formados o ingresso em um mercado de trabalho restrito, com prestígio social e funções privilegiadas. Mesmo com a proclamação da República do Brasil, a Constituição de 1891 silencia em relação ao compromisso do governo

com a criação das universidades.

Em 1912, surge a primeira universidade brasileira por esforços locais, no Estado do Paraná, entretanto esta perdurou por três anos. Todavia, em 1920, é criada a Universidade do Rio de Janeiro que reunia os cursos superiores da cidade. Este formato de universidade, de cursos isolados que têm a Reitoria como ligação entre eles, é a base de muitas universidades brasileiras, que se constituem de instituições agregadas e não integradas. Nessa época, em 1922, Anísio Teixeira forma-se em direito pela universidade do Rio de Janeiro e, a partir de 1924, como inspetor geral de ensino no Estado da Bahia, inicia seu processo de desvelamento da realidade educacional brasileira e luta por sua melhoria.

Anísio Teixeira, além de preocupar-se com a educação básica e com a escola pública, vislumbrava a criação da universidade brasileira comprometida com a orientação de um sistema educativo democrático, livre e autônomo. Acreditava na universidade como grande impulsionadora da reconstrução educacional brasileira. Foi um intelectual participante nos debates dos problemas da educação e imbuído de sentimentos nacionalistas de desenvolvimento de uma sociedade moderna, considerado dessa forma, “a espinha dorsal do documento” do Manifesto dos pioneiros da educação (TEIXEIRA, 1989, p. 24).

Com relação à universidade, Teixeira (1968, p. 89) compreende que:

A universidade – com as suas atividades imensamente ampliadas – será o centro e a sede de toda essa organização, transformada que será na casa de formação dos mestres de todos os níveis e dos quadros técnicos, profissionais e científicos de todo o país. E a ela se confiaria o inadiável compromisso de reconstrução educacional brasileiro.

Neste contexto de expectativa por novos formatos de universidades, surge, em São Paulo após a Revolução Constitucionalista de 1932, a Universidade de São Paulo (USP). Uma universidade planejada, com um formato arrojado para época, com uma base comum integrada, onde a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras desenvolve-se em conjunto com as diversas áreas do saber e de outros cursos profissionalizantes. A USP baseava-se, naquela época, em uma proposta de universidade integrada a partir do tripé característico das universidades modernas: ensino, pesquisa e extensão.

Entretanto, Anísio Teixeira denunciava que além de poucas, as universidades no Brasil desenvolviam um conteúdo a partir de uma cultura europeia, distante da realidade brasileira, das escolas e da comunidade.

A propósito desta reflexão, para Teixeira (1968, p. 27-28), a universidade precisaria, “transmitir a cultura existente e refletir a cultura nacional”, com o intuito de possibilitar o saber experimental e tecnológico aos estudantes brasileiros. Segundo este autor,

As escolas superiores brasileiras, não obstante serem profissionais, cumpriam, de algum modo, herdadas do passado, as funções de educar o homem para a cultura geral e desinteressada. Assim sendo, a sua elite formava-se em escolas superiores que, embora visando à cultura profissional, davam, sobretudo ênfase a sentido liberal das antigas e nobres profissões do Direito e Medicina. Mais do que tudo, porém, importava o fato de transmitir uma cultura predominantemente européia. De modo que tínhamos duas alienações no ensino superior. A primeira grande alienação é que o ensino, voltado para o passado sobre o passado, nos levava ao desdém pelo presente. A segunda alienação é que toda a cultura transmitida era cultura européia. Recebíamos ou a cultura do passado, ou a cultura européia. E nisto tudo o Brasil era o esquecido. A classe culta brasileira refletia mais a Europa e o passado que o próprio Brasil: estávamos muito mais inseridos na verdadeira cultura ocidental e até na antiga – latina e grega – do que em nossa própria cultura (TEIREIXA, 1968, p. 27-28).

Assim, conforme o seu entendimento, as universidades deveriam fortalecer uma proposta de educação voltada à pesquisa, que contribuísse com a formação de uma cultura nacional e com a melhoria de nosso país. Nesta direção, Anísio Teixeira, enfatiza que a universidade deveria ser:

[...] instituição, por excelência, onde se construiria a cultura expressiva das sociedades contemporâneas, de base científica e tecnológica, e onde se formaria o novo intelectual a quem competiria exercer a direção da sociedade. Ela se constituiria, sem dúvida, em um dos principais focos de irradiação da nova mentalidade científica que seria preciso difundir ao máximo para se conseguir a relativa homogeneidade que viabilizaria o próprio exercício da direção social (MENDONÇA, 2003, p. 153-154).

Com este posicionamento, Anísio afirmava a importância e o compromisso social da universidade com a formação de docentes e de discentes em uma perspectiva cidadã de socialização do conhecimento e de reconstrução da realidade educacional brasileira. Para Teixeira (1988, p. 18), a função da universidade seria:

Uma função única e exclusiva. Não é só difundir conhecimento. O livro o faz. Não é conservar a experiência humana. O livro também conserva. Não é preparar práticas profissionais, ou ofícios de arte. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas que a universidade. Mais do que isso, a universidade deveria, [...] ‘formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva’.

Este posicionamento de Anísio, revela o compromisso político da educação com a reconstrução de uma nova realidade pela conscientização dos sujeitos. Porém, para que este projeto de nação possível, era necessário um investimento na reformulação nos sistemas educacionais, da educação básica à universidade.

Entre os anos de 1946 a 1964, caracterizados por uma política nacional-desenvolvimentista²⁰, tivemos um período de grande estímulo aos investidores nacionais e internacionais e às movimentações políticas e econômicas em nosso país. Anísio Teixeira participou de amplos debates, questionando e alertando sobre a forma como estava sendo realizada a expansão do ensino superior no Brasil.

Conforme Anísio Teixeira (1961, p. 3), os números de instituições acadêmicas criadas neste período refletiam o entendimento de sua relevância para desenvolvimento do país, porém questionava a qualidade da educação imbuída nessas ações. O Quadro 4 mostra dos dados referentes à expansão do Ensino Superior no Brasil.

Quadro 4 – Dados referentes à Expansão do Ensino Superior no Brasil

Período	Criadas	Total
De 1808 a 1890	14	14
De 1890 a 1930	72	86
De 1930 a 1945	95	181
De 1945 a 1960	223	404

Fonte: Teixeira (1961).

Dessa forma, Anísio Teixeira atento ao desenvolvimento social e mundial da época e partidário do liberalismo progressista, expõe sobre as questões que considera importantes a serem observadas:

Considero hoje a expansão do ensino brasileiro o caso mais espantoso e grave de charlatanismo e demagogia, porque não estamos reformando o ensino, não estamos dando o ensino que devíamos à sociedade brasileira e estamos multiplicando indefinidamente instituições que antes deviam passar por profundas reformas. E chegamos a criar essa coisa paradoxal. Cria-se o ensino superior hoje com mais facilidade do que uma escola primária. Há Estados cujos padrões escolares exigem para se criar uma escola primária, professor e prédio. A escola superior nem de prédio precisa. Posso criá-la como quiser, num andar de um edifício, numa escola primária em funcionamento, ou passar a ter a escola superior e à noite, num ginásio ordinário. Estão desenvolvendo escolas superiores como não desenvolveria escolas primárias (TEIXEIRA, 1968).

O autor ainda sugeria, ser impossível a difusão do saber e da cultura nacional

²⁰ Política Nacional Desenvolvimentista- a ideologia do desenvolvimento nacional da segunda metade dos anos 50, transformou-se em uma espécie de idioma político que encontrou no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), criado no governo de Café Filho, em 14 de julho de 1955 (Decreto n. 57.608), sua principal escola formuladora e difusora. Nesse momento, os temas “aceleração” e “desaceleração” do desenvolvimento no Terceiro Mundo renovaram o debate intelectual que se apresentava em diversas arenas políticas, sendo o ISEB uma tribuna privilegiada para o referido debate. Seus membros não esposavam as mesmas convicções filosóficas e até assumiam posições políticas antagônicas. Todavia, é possível detectar que o nacionalismo e o desenvolvimentismo estavam no centro das formulações do referido instituto (GOMES, [2006]).

para formar um novo homem e sociedade, sem uma universidade popular. Assim, alertava o descaso com a educação do país, evidenciando criações de universidades descomprometidas com a qualidade, a pesquisa constituída de meras estruturas isoladas de formação técnico-profissional.

Em relação à expansão do ensino brasileiro, especificamente das universidades, o autor enfatizava a discordância da criação de universidades isoladas, que, de forma desestruturada e desvinculada da pesquisa e dos problemas nacionais, não representavam um lócus compromissado com um projeto de nação (TEIXEIRA, 1989), a universidade, deveria estar atenta às necessidades do local onde está inserida e, no caso do Brasil, deveria ser construída para o povo brasileiro, refletindo a problemática nacional e construindo espaços democráticos e participativos para gerar uma educação renovada. Este modelo de universidade deveria ser capaz de a partir da pesquisa, preparar a comunidade universitária, para uma formação crítica, ampla, prática, progressiva e renovada.

O posicionamento de Anísio frente a importância da pesquisa e da formação a partir da universidade fortaleceu o convite para que assumisse o cargo em 1951, de secretário geral da Secretaria Geral de Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal (CAPES) em nível Médio e em 1952, assume de diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Estas duas experiências resultam no fortalecimento do pensamento de Anísio, com relação a importância da formação de professores e da pesquisa a partir da universidade como forma de melhorar e renovar a educação do País.

Teixeira (1988, p. 35) vislumbrava a universidade como “[...] centro de buscas pela verdade, de investigação e pesquisa”. Refere-se ainda que a universidade tem o compromisso de:

[...] formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva [...]. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva [...] trata-se de difundir a cultura humana, mas de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, a atração e o ímpeto do presente (TEIXEIRA, 1988, p. 35).

A trajetória de vida e o compromisso de Anísio Teixeira com a educação brasileira em defesa da reformulação do ensino nacional, principalmente com a renovação do ensino superior, contribuiu com o convite feito pelo presidente do Brasil,

Juscelino Kubitschek²¹, para auxiliar no planejamento e construção da universidade de Brasília.

Anísio Teixeira, na época exercia a direção do INEP e em parceria com Darcy Ribeiro, elaborou o plano educacional de Brasília sugerindo a edificação de uma universidade que fosse centro de investigação e formação. “[...] Na concepção de Anísio, a Universidade seria o ápice de um projeto integrado de educação a ser desenvolvido na capital da República, em que a educação superior estivesse em harmonia com os outros níveis de ensino” (FÁVERO, 2004, p. 150).

Conforme a proposta de Teixeira (1988, p. 42), a universidade seria um centro de formação, tendo como foco a cultura e a liberdade.

[...] a Universidade do Distrito Federal vem preencher uma necessidade profunda no País, que em sua marcha se fará, a despeito de quaisquer dificuldades materiais e de quaisquer obstáculos opostos pelos que sonhavam um instrumento semelhante, para afeiçoá-la aos seus desígnios ou aos seus propósitos sectários. Porque, forçoso é repetir, a universidade, como instituição de cultura, deverá estar na encruzilhada do presente. Ela não se constitui para se isolar da vida e tornar-se a mestra da experiência. Seus problemas serão os problemas de hoje, examinados à luz da sabedoria do passado. A serviço do presente e do futuro, a universidade não deseja, entretanto, constranger o porvir dentro de fórmulas apriorísticas ou predeterminadas.

Com o reconhecimento de seus estudos sobre um modelo de universidade moderna e de qualidade para a transformação da realidade da época, seu projeto de universidade foi referência para a criação de duas universidades brasileiras. A Universidade do Distrito Federal, de 1935, sob o decreto municipal nº 5.513, e a Universidade de Brasília, de 1961, criada pela Lei nº 3.998 (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1961).

Dando continuidade à sustentação teórica da proposta de tese sobre o compromisso social da universidade, trago a contribuição de Darcy Ribeiro (1922-1997), educador, antropólogo, autor literário, político e gestor, comprometido com a pesquisa sobre o povo brasileiro, o desenvolvimento do país e a reconstrução da estrutura do ensino superior e da escola pública, imprescindíveis a realização de um projeto de nação e de universidade necessárias para ao Brasil.

Bomeny e Ribeiro (2000, p. 2) descrevem o que representa o encontro dos dois grandes educadores brasileiros na defesa de uma universidade pública planejada a partir de um projeto político de nação:

²¹ Juscelino Kubitschek foi um médico, oficial da Polícia Militar e político brasileiro. Ocupou a Presidência da República entre 1956 e 1961.

[...] o encontro com Anísio Teixeira é mais do que o encontro de dois intelectuais; é reforço de tendências político-filosóficas, é reconhecimento de afinidades teóricas e, sobretudo, permanência da defesa de um projeto educacional que teve na Escola Nova sua gênese como movimento político e social e, em Darcy Ribeiro, a expressão pública e a fidelidade mais permanentes.

De acordo com Ribeiro (1978), o projeto de universidade de uma nação deveria ter responsabilidade política na defesa do regime democrático. Em suas palavras:

Os corpos acadêmicos têm responsabilidades políticas indeclináveis de defesa do regime democrático, porque este é condição essencial ao exercício fecundo e responsável de suas funções. Tal responsabilidade deve ser exercida num ambiente de livre convivência de todas as correntes de pensamento. Não é admissível que a universidade seja transformada em porta-voz de uma doutrina, porque lhe cumpre assegurar, a todas as que tiverem status acadêmico, voz e expressão dentro de seus cursos (RIBEIRO, 1978, p. 167).

Dessa forma, o projeto de Universidade de Brasília nasce da consciência crítica de um grupo de intelectuais brasileiros imbuídos no enfrentamento da problemática brasileira tanto universitária, como social, política e econômica (RIBEIRO, 1978, p. 272).

A proposta concretizava um desejo de inclusão, participação e integração com o povo brasileiro, na busca da recuperação, da renovação social e da edificação de uma sociedade solidária.

A proposta de Darcy Ribeiro alinha-se ao pensamento de Anísio Teixeira, quando planeja uma universidade na perspectiva popular, como principal fonte de ascensão social possível para maioria dos jovens oriundos de uma sociedade estratificada. Este problema de uma educação e uma universidade em uma sociedade estratificada é reforçado por Darcy Ribeiro, quando este aponta uma possibilidade de emancipação a partir da democratização do saber.

Ribeiro (1978, p. 262) mobiliza-nos para uma ação efetiva na concretude de nossa realidade sociohistórica e cultural:

Este é, em verdade, um velho problema gerado quando as sociedades se estratificaram em classes e, em consequência as culturas se dicotomizaram numa esfera de saber vulgar, oralmente transmitido, formadora e conformadora da cosmovisão do homem comum; e numa esfera de saber erudito, monopolizada por minoria de especialistas. Estes passaram a controlar e manipular um volume de informações da importância crucial, antes em proveito próprio e das camadas dominantes do que com sentido social. Sendo este o patrimônio fundamental duma sociedade, a base do qual se renovam e aceleram, evolutivamente seus modo de existência, uma das tarefas da libertação social consiste em desmonopolizar tal riqueza eliminando as barreiras que se interpõem e impedem o livre fluxo do saber moderno e sua utilização criativa, como única forma de transformar radicalmente a sociedade.

Nesse contexto de luta pela democratização do acesso ao ensino superior, pela

permanência do aluno e pela qualidade dos processos educativos, em pleno século XXI, ainda não superamos algumas mazelas históricas de injustiças e desigualdades sociais. Continuamos atentos à existência e ao desenvolvimento de políticas públicas e práticas educativas mais inclusivas, dialógicas e mediadoras nas relações voltadas à superação das barreiras que impedem a formação humana, acadêmica e cidadã de toda comunidade educativa. Dando continuidade à pesquisa sobre o ensino superior, introduzo no próximo subcapítulo, a reflexão sobre a extensão universitária no Brasil, sua trajetória, tensões e desafios a serem enfrentados.

3.3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL – DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A extensão cultural é, frequentemente, uma atividade de caráter mais ou menos demagógico, às vezes exercida extra-muros, às vezes na própria Universidade, borrifando caritativamente um chuvisco cultural sobre as pessoas que não puderam frequentar cursos superiores (RIBEIRO, 1978, p. 239).

As últimas décadas do século XX e início do século XXI refletem significativas mudanças na educação superior no Brasil. Historicamente, nosso país vem assumindo desafios a partir da criação de políticas públicas educacionais, visando minimizar as desigualdades de acesso ao saber e ao oportunizar um maior desenvolvimento educacional, cultural, político e tecnológico, favorecendo crescentes processos de inserção social.

No Brasil, a busca por diminuir a distância entre universidade e sociedade tem as primeiras experiências em extensão universitária no início do século XX, com o surgimento da Universidade Popular da Paraíba e a Universidade Popular de São Paulo. Estas experiências buscam a vinculação da extensão com as universidades populares, na tentativa de tornar o conhecimento científico e literário acessível a todos. Nessa perspectiva, “a experiência em extensão universitária desenvolveu-se a partir dos cursos de extensão, veiculadores de conteúdos positivistas ou de disseminação da cultura da elite” (ROCHA, 1986, p. 7).

A partir de 1938, quando da criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), influenciado pelo movimento na América Latina, especificamente o Movimento de Córdoba em 1918, o país começa a implementação da relação universidade e sociedade, através de propostas de extensão que favorecessem a divulgação da cultura a ser conhecida pelas classes populares. A concepção da extensão

universitária dessa época surgia como “*fortalecimiento de la función de la Universidad. Proyección al pueblo de la cultura universitaria y preocupación por los problemas nacionales*” (BLONDY, 1978, p. 8).

A UNE, como referência do movimento estudantil no país, assume esta concepção de fortalecimento social em uma perspectiva de difusão da cultura e de integração da universidade com o povo. Nesse início de experiência em extensão universitária, a universidade era entendida como propulsora da difusão da cultura, estabelecendo, de forma clara, a distância e a hierarquização entre os saberes da experiência e os saberes científicos, os quais eram, através de cursos e eventos artísticos e culturais, transmitidos ao povo como uma espécie de doação.

Esta forma de modelo educativo implantado pelas universidades da época respaldava suas práticas, a partir de uma proposta curricular pautada na fragmentação e na especialização do saber. Esta modalidade resultava em um saber descontextualizado, hierarquizado, acrítico e antidialógico, comprometido com a construção de uma sociedade despolitizada. Este modelo educativo é entendido na concepção do educador Paulo Freire por uma educação “bancária”, distante da renovação social que só pode acontecer com a presença e o comprometimento de um educador democrático.

Nesta direção, Freire (2011, p. 28) sugere:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com quem devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo.

Este modelo de educação desenvolvido pelas universidades da época não estimulava a conscientização dos sujeitos, seu empoderamento e assunção nos rumos da história.

Sobre as ações extensionistas, Sousa Santos (2008, p. 67) relata o compromisso da universidade em fortalecer o apoio ao povo, dando vez e voz na luta contra a discriminação:

[...] as actividades de extensão devem ter como objectivo prioritário, sufragado democraticamente no interior da Universidade, o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados.

Este compromisso da universidade fica evidenciado, quando a UNE, em Congresso na Bahia em 1961, ao discutir a Reforma Universitária, apresenta os

aspectos marcantes que direcionam as ações universitárias em uma perspectiva extensionista, de aproximação com o povo, embora evidenciando um caráter assistencialista.

No texto da reforma universitária, a universidade teria o papel de:

trincheira de defesa das reivindicações populares, através da atuação política da classe universitária na defesa de reivindicações operárias, participando de gestão junto aos poderes públicos e possibilitando cobertura aos movimentos de massa (TEIXEIRA, 1961, p. 26).

A universidade, a partir desta época, começa, através da UNE, a interessar-se pela discussão sobre os problemas da realidade Brasileira e pela análise da Universidade no país. Vários educadores brasileiros dedicavam-se a pesquisar, a refletir e a projetar a reconstrução do Brasil; em especial destaque, Anísio Teixeira, Paulo Freire e Darcy Ribeiro que trazem à tona a raiz dos problemas da falta de participação, de autonomia e de consciência política da população.

Para Freire (1959, p. 67):

Aí se encontram, realmente, as primeiras condições culturo-lógicas em que nasceu e se desenvolveu no homem brasileiro o gosto, a um tempo de mandonismo e de dependência, de 'protecionismo', que nos caracteriza ainda hoje e que ainda hoje constitui, como já afirmamos, um dos pontos de estrangulamento de nossa democratização.

Nesta direção de desvelamento dos problemas que dilaceravam o desenvolvimento do País, Ribeiro (1978, p. 6) enfatiza a importância da juventude e, portanto, o papel da UNE na extensão universitária:

A rebeldia da juventude das nações subdesenvolvidas é um modo de expressão da inconformidade com o atraso das suas sociedades. E se baseia na consciência generalizada de que a penúria de seus povos não é natural nem necessária, mas provém de fatores sociais removíveis, só persistindo por ser lucrativa para as camadas dominantes de suas próprias sociedades.

Esta mesma ideia é apresentada por Paulo Freire que acredita na educação como um ato político. Para o autor torna-se mister sabermos a favor de quem ou de quem fazemos a educação.

Nesta direção, Freire (1987, p. 27, grifo do autor) afirma:

É neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a **favor de quem e do quê**, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a **favor de quem e do quê**, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política.

Ao ser compreendida a estreita relação entre educação e política e a luta necessária para garantir um caminho estruturado na busca da mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia, foi criado, após amplo estudo e

debate público entre as universidades públicas do País, o documento firmado pelo FORPROEX (2012), que assegura, em sua Política Nacional de Extensão, os seguintes objetivos da extensão universitária:

1. Reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;
2. Conquistar o reconhecimento, por parte do poder público e da sociedade, para a Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação da Universidade integrada a uma nova concepção de universidade e a seu projeto político institucional;
3. Contribuir para que a extensão universitária interfira na solução dos grandes problemas sociais do país;
4. Conferir uma certa unidade aos programas temáticos que se desenvolvem em diferentes universidades brasileiras;
5. Estimular atividades de extensão cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade;
6. Criar as condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas;
7. Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país;
8. Defender um financiamento público transparente e unificado destinado à execução das ações extensionistas em todo território nacional, viabilizando a continuidade dos programas e projetos das universidades;
9. Priorizar as práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais (habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição da renda, entre outras) relacionadas com as áreas de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, saúde, meio ambiente, tecnologia e produção e trabalho;
10. Estimular a utilização das tecnologias disponíveis para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação em todos os níveis;
11. Considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação cultural e artística como relevantes para a afirmação do caráter nacional e de suas manifestações regionais;
12. Inserir a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista;
13. Tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade;
14. Valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade;
15. Atuar, de forma solidária, para a cooperação internacional, especialmente a latinoamericana (FORPROEX, 2012, p. 5-6).

Os objetivos firmados nesta política pretendem assegurar, fortalecer e ampliar o papel da extensão universitária nos rumos da história de desenvolvimento do nosso país. Este processo de desenvolvimento educacional, social, político, cultural e econômico, a partir da educação, só se efetiva pela conscientização e o combate à alienação dos sujeitos.

Para auxiliar na compreensão do conceito de alienação no campo da educação,

trago Vieira Pinto. O autor afirma que “somente a educação não alienada pode servir aos objetivos da sociedade e da luta pelo seu desenvolvimento, e pela transformação da vida do homem” (VIEIRA PINTO, 1982, p. 55).

Dessa forma, a relação da extensão universitária com a democratização do conhecimento e a superação dos processos alienantes perpassam necessariamente, pela integração dos conhecimentos científicos e da experiência, a partir de uma proposta de conscientização social. Nessa proposta, a integração universidade e sociedade efetiva a relação dialógica necessária para viabilização do conhecimento, conscientização e politização do povo brasileiro. Esta relação incorpora o princípio do diálogo/dialogicidade **como uma das categorias centrais de um projeto pedagógico crítico a partir de uma proposta de uma educação humanista libertadora** (ZITKOSKI, 2008, p. 130).

3.3.1 A Extensão Universitária e a Integração dos Conhecimentos Científicos e da Experiência

A reflexão sobre os movimentos políticos e históricos que estabeleceram o surgimento da extensão universitária revela a tensão histórica existente entre as possibilidades e os desafios, decorrentes da integração horizontal dos conhecimentos científicos e da experiência.

Alguns autores trazem o início dos movimentos extensionistas a partir das escolas gregas com suas aulas abertas ao público. Na mesma direção, Rocha (2001) aponta a origem da extensão às universidades europeias medievais, em especial a universidade de Bolonha.

As duas situações indicadas apresentam um movimento onde as práticas extensionistas desenvolvidas correspondem a um conceito de ensino centrado na transmissão do conteúdo de forma verticalizada. Neste processo de ensino, a extensão universitária exerce a transmissão autoritária do saber da universidade aos membros da sociedade.

O mesmo autor contribui, apontando que as práticas de extensão, na Inglaterra do século XIX, se davam pela participação dos universitários em campanhas de saúde, na utilização de teatro escolar e em outros serviços (ROCHA, 2001).

No Brasil, alguns movimentos pioneiros da relação entre universidade e

sociedade tiveram grande impulso com as experiências da igreja, a partir das ações educativas envolvendo os jesuítas e os movimentos advindos de tendências iluministas da idade média. Estes movimentos revelam, segundo Rocha (2001), um caráter de “Ação Revolucionária”.

A proposta de Córdoba – referida no Capítulo 3 desta tese – e a construção de novos paradigmas para extensão universitária estimularam uma extensão processual e comprometida com as mudanças sociais. Com este compromisso, os movimentos estudantis, no Brasil, através da UNE, assumem a integração com a comunidade com uma conotação ideológica e política. Buscavam, a partir de ações de cunho assistencialista, levar a conscientização aos excluídos, situados à margem da vida e da dignidade humana. Este processo acontecia através de atividades culturais e, embora com uma pedagogia no sentido da verticalidade, começavam a ensaiar uma maior proximidade à comunidade e as suas realidades.

A relação assistencialista que integra práticas educativas é esclarecida a luz da pedagogia Freireana, com a contribuição de Fernando Kíeling (2008, p. 51):

O assistencialismo é a antieducação, a educação antidialógica. Nega a dimensão radical do sujeito. Reduz a ação-pensada (prática) do outro à consciência do assistente. Em *Extensão ou comunicação* (2001), Freire atribui ao quefazer assistencialista que se considera educativo a expressão equívoco de consequência funestas. E completa: ‘A não ser que se tenha optado pela domesticação dos homens’.

Nesse contexto, o conceito de ensinar consistia em assistir, estender aos mais necessitados o conhecimento, domesticá-los. Sem ter compreensão da dimensão alienante das práticas extensionistas desenvolvidas na época, a extensão universitária negava-lhes a possibilidade de pensar a partir de seu contexto histórico e cultural, dialogar, participar ativamente, dizer a sua palavra e intervir como sujeito consciente na realidade vivida. Kíeling (2008, p. 51) complementa:

Quando o trabalhador social que se pretende educador atribui a sua própria perspectiva de intervenção social a capacidade de substituir a subjetividade do outro, ele comete um equívoco político e, ao mesmo tempo, apresenta uma ingenuidade de compreensão da realidade que lhe parece ser passível de mudança a partir da dimensão ideal elaborada por ele.

Esta compreensão equivocada de realizar extensão universitária está intimamente relacionada às formas autoritárias de ensinar, que, historicamente desenvolvidas nas escolas e universidades, negam a relação dialética que se estabelece entre os conhecimentos científicos (teoria) e os conhecimentos da

experiência (prática social)²².

Estes processos, que acreditamos equivocados, historicamente revelam uma proposta educativa ideológica potencializadora da alienação e coisificação do sujeito, comprometendo qualquer possibilidade de politização²³. Entender a educação como ato político reafirma a esperança em um mundo que pode ser reconstruído. A viabilidade deste processo educativo e político perpassa necessariamente pelo entendimento de que nossa aprendizagem acontece integrada com o mundo e com as pessoas. Nesta direção, Costa (1979 apud FREIRE, 1979, p. 30) aborda que “Para Freire homens e mulheres distinguem-se dos animais pelo fato de estarem no e com o mundo, por serem gente de relação, históricos e inacabados, por isso, debruçam-se a conhecer a realidade, produzindo cultura”.

Sousa Santos (2008, p. 54) alerta para o surgimento de um “paradigma emergente”, “um conhecimento prudente para uma vida decente”, que se constrói a partir da degradação do modelo vivido, principalmente nos últimos séculos.

Paulo Freire, em seu livro “Extensão ou comunicação”, critica as práticas extensionistas desenvolvidas a partir de uma concepção mecanicista, antidualógica e descontextualizada de seu espaço histórico-cultural, revelando um processo de invasão cultural. Para Freire (2013, p. 48):

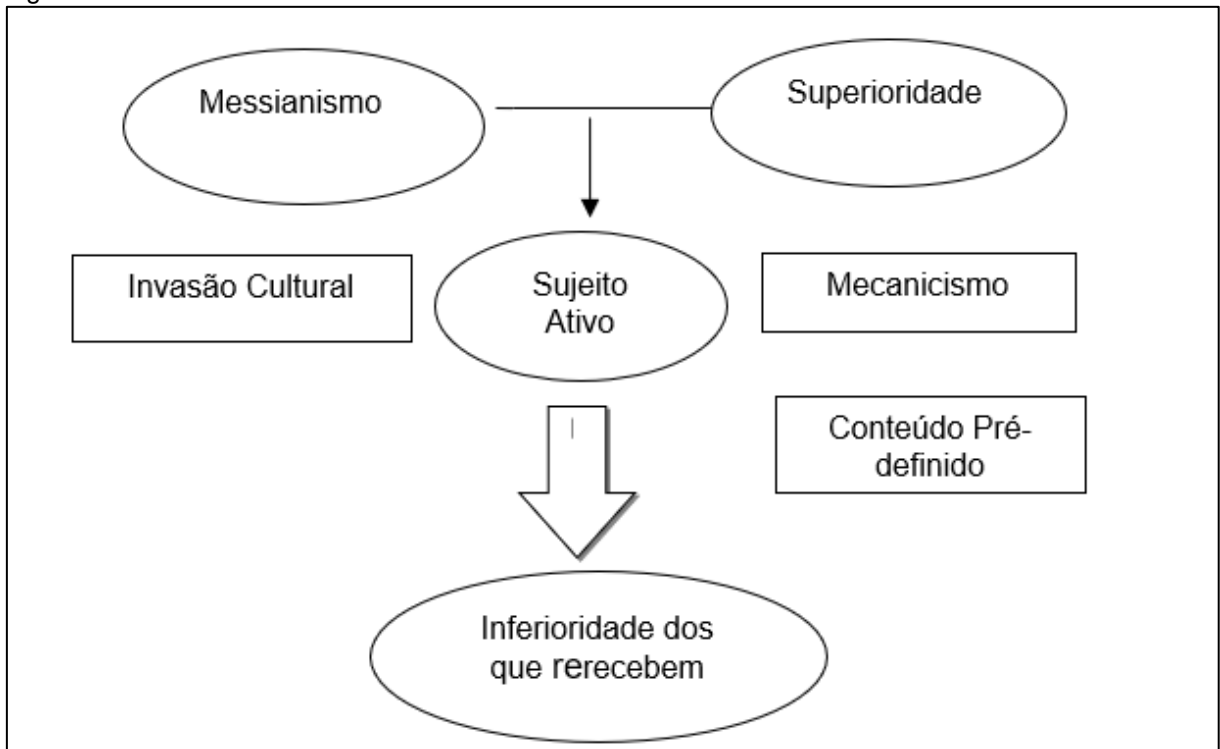
A antidualogicidade e a dialogicidade se encarnam em maneiras de atuar contraditórias, que, por sua vez, implicam teorias igualmente inconciliáveis. Estas maneiras de atuar se encontram em interação; umas no quefazer antidualógico, outras, no dialógico. Deste modo o que distingue um quefazer antidualógico não pode ser constitutivo de um quefazer dialógico e vice-versa. Entre as várias características da teoria antidualógica da ação, nos deteremos em uma: a invasão cultural.

A invasão cultural não respeita os saberes prévios que fazem parte constituinte das experiências do homem em suas relações com o mundo. Os invasores vão impondo a sua forma de ver o mundo em uma relação desrespeitosa, antidualógica e opressora. Em uma ilustração, Freire expressa as relações de transmissão do saber vinculadas às propostas de extensão universitária da época, caracterizando um processo de invasão cultural. A Figura 1 ilustra o Modelo de Freire.

²² No sentido trabalhado por Fernandes (1999), compreendendo práticas sociais como práticas vividas na concretude do mundo da vida e do trabalho, em sua tese de doutorado.

²³ Apoiada em Freire, compreendo politização como processo resultante de uma educação libertadora, comprometida com a conscientização e emancipação dos sujeitos.

Figura 1 – Modelo de Freire



Fonte: Adaptado de Freire (2013).

Nessa perspectiva, a expectativa de integração entre os conhecimentos científicos e da experiência, nas ações extensionistas, estimulam uma revisão do conceito de educação. Para Jacques Chonchol (apud FREIRE, 2013), prefaciando a obra de Paulo Freire, *Extensão ou Comunicação*, contribui conceituando “educação”, a partir de uma proposta de educação libertadora voltada à humanização: “[...] Paulo Freire assinala à educação compreendida em sua perspectiva verdadeira, que não é outra senão a de humanizar o homem na ação consciente que este deve fazer para transformar o mundo” (FREIRE, 2013, p. 11).

Paulo Freire, renomado educador brasileiro, defensor da escola pública e da educação libertadora, reconhecia a educação como ato político e necessário à conscientização dos sujeitos, para interferir e transformar o rumo da história.

O autor contribui para a compreensão sobre as ações extensionistas, entendendo-as como possibilitadoras da conscientização dos sujeitos.

Freire (2013, p. 11), no livro “Comunicação ou extensão?”, observa:

Os homens em seu processo, como sujeitos do conhecimento e não como recebedores de um ‘conhecimento’ de que outro ou outros lhes fazem doação ou lhes prescrevem, vão ganhando a ‘razão’ da realidade. Esta, por sua vez, e por isso mesmo, se lhes vai revelando como um mundo de desafio e possibilidades; de determinismos e de liberdade, de negação e de afirmação de sua humanidade, de permanência e de transformação; de valor e de desvalor; de espera, na esperança da busca, e de espera sem esperança na

inação fatalista.

A integração dos saberes do mundo das práticas sociais, advindas da realidade concreta, e os saberes acadêmicos poderão vir a estabelecer uma relação entre os sujeitos de respeito às diferentes formas de compreender e atuar no mundo, que se efetivam a partir de ações extensionistas de caráter emancipatório e de compromisso social.

Dessa maneira, na integração com a sociedade, cabe analisarmos como é realizada a integração entre os conhecimentos científicos e da experiência, refletindo as concepções ideológicas e epistemológicas desse processo. Gutiérrez (explica que Freire deixa clara a necessidade de substituir o termo extensão por comunicação, na garantia de uma proposta participativa.

Freire chega a sua síntese fundamental sobre a relação entre educação e comunicação; 'A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência do saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados' (FREIRE, 1971, p. 69). Assim é respondida a pergunta do ensaio: Extensão ou comunicação? Respondamos negativamente a extensão e afirmativamente à comunicação (GUTIÉRREZ, 2008, p. 187).

Nesse contexto dialógico de comunicação, aprendizagem e protagonismo social, a extensão universitária assume, em suas ações extensionistas, o desafio da democratização de saberes e fazeres, historicamente negados a maioria da população brasileira.

A questão desafiadora encontra-se na efetivação desta proposta emancipatória, que decorre da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, permeada por práticas metodológicas dialógicas e interdisciplinares.

Esse processo de construção coletiva poderá vir a superar práticas educativas alienantes, desconectadas e desintegradas da vida social e da realidade dos sujeitos. Os processos alienantes que se estabelecem nos contextos da vida acadêmica, resultam, dentre outros fatores, de uma estrutura universitária fragmentada em seus currículos, projetos e, por fim, desestimuladores da integração, conscientização e politização dos próprios docentes, discentes, técnicos administrativos e comunidade universitária como um todo.

3.4 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO HORIZONTE DA DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: REFLEXÕES ENTRE BRASIL E PORTUGAL

Este capítulo da tese é construído como resultado do Doutoramento Sanduíche realizado na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto e reflete os desafios da extensão universitária na tecitura das práticas pedagógicas desenvolvidas nesta Faculdade. O objetivo geral da investigação está centrado na relevância atribuída as ações extensionistas na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, estabelecendo relações entre a extensão universitária, desenvolvida no Brasil, e os desafios decorrentes da democratização do conhecimento.

As questões que mobilizaram a investigação partiram da análise de como está sendo desenvolvida a articulação dos centros de investigação e intervenção pedagógicas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto com as ações extensionistas. Nesse sentido, foram questionados: como são previstas as ações pedagógicas, na perspectiva da garantia da concretude do tripé indissociável ensino, pesquisa e extensão?; Qual a importância da extensão universitária no processo de dialetização teoria/prática pedagógica e sua contribuição para a formação acadêmica e cidadã dos discentes, docentes e comunidade universitária?; e Como a extensão universitária está contemplada no currículo das graduações?.

A investigação configura-se com abordagem qualitativa, fundamentada nos princípios de estudo de caso do tipo etnográfico. A metodologia envolve entrevista semiestruturada e análise documental. Para leitura, análise e interpretação dos dados coletados nas entrevistas, foram utilizados os princípios da análise de conteúdo (Bardin, 2009). O contexto da investigação desenvolveu-se na Universidade do Porto, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, e, especificamente, centrou-se nos centros de investigação, CIIE-Centro de Investigação e Intervenção Educativas e no CRPF- Centro de Recursos Paulo Freire, tendo como sujeitos da investigação os responsáveis institucionais pelos respectivos centros.

3.4.1 A extensão universitária e a democratização do conhecimento

A trajetória do ensino superior, no Brasil e em Portugal, revela historicamente sua elitização e o distanciamento das camadas sociais menos favorecidas. Alguns autores, entre eles Ristoff (2014, p. 724), apontam que, nas duas últimas décadas, a educação superior brasileira foi marcada pelo crescimento do número de instituições, de cursos, de vagas, de ingressantes e de concluintes. Entretanto, o autor reforça que, segundo a classificação de Martim Trow, o Brasil continua com um acesso de elite no ensino superior.

Segundo a classificação de Trow, no entanto, o Brasil continua tendo um sistema de acesso basicamente de elite. Trow, em seus estudos, considera de elite o sistema de educação superior com acesso para até 15% dos jovens de idade apropriada. Sua classificação considera de massas o sistema que permite acesso para entre 16% e 50% dos jovens de idade apropriada, considerando o sistema de massas consolidado ao atingir 30%; a partir de 50%, Trow considera o sistema de acesso como universal (RISTOFF, 2014, p. 726).

Em Portugal, o ensino superior, após a Revolução Democrática de 1974, estabeleceu medidas para a oferta, o incremento e a diversificação do ensino superior (CERDEIRA et al., 2015). No entanto, a expansão e a consolidação do ensino superior não garantiram sua democratização às camadas menos favorecidas. Segundo pesquisa de alguns autores, como Cerdeira (2009), Cerdeira e Cabrito (2014), e resultados preliminares do estudo, levado a cabo pelos autores em 2015/2016, intitulado Custos dos Estudantes do Ensino Superior (CESTES), financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, nomeadamente acerca da capacidade econômica dos estudantes do ensino superior, em Portugal, e comparam-se os dados colectados com dados homólogos de estudos anteriores levados a cabo pelos autores (em 1995, 2005 e 2010), revelam informação relativa ao indicador rendimento do agregado familiar dos estudantes.

Foram estabelecidas, na nomenclatura anglo-saxónica, classes alta, média e baixa, respectivamente: (a) rendimento alto/médioalto – rendimento superior a 1500 €; (b) rendimento médio – rendimento compreendido entre 870 € e 1500 €; (c) rendimento baixo – rendimento inferior a 870 €. No Quadro 5, as respostas obtidas são resumidas.

Quadro 5 – Percepção dos estudantes do ensino superior sobre o rendimento do agregado familiar (2015/2016)

(%) Rendimento 2015/2016	
Alto/Médio Alto	36,7
Médio	46,7
Baixo	16,6

Fonte: Elaborado pela Autora (2019).

A análise dos valores do quadro mostra bem que o ensino superior, em Portugal, é frequentado maioritariamente por uma população com capacidade financeira para tal. Menos de 17% da população estudantil pertencerá aos estratos economicamente mais frágeis do país (CERDEIRA et al., 2015).

A partir dessas constatações, compreendemos que o acesso ao conhecimento científico, à democratização e à universalização do saber ainda é proposta a ser fortalecida, para que vislumbremos um mundo mais justo e igualitário cognitiva, social e economicamente.

A extensão universitária assume, nessa análise, tanto nos estudos realizados no Brasil, quanto em Portugal, uma possibilidade de aproximação/integração entre universidade e sociedade, a democratização do conhecimento e a reorganização de saberes em uma perspectiva intercultural.

Esta compreensão de abertura epistêmica, na perspectiva da pluralidade de saberes, é ratificada por de Sousa Santos (2010), o qual adverte que: “A abertura a uma pluralidade de modos de conhecimento e as novas formas de relacionamento entre estes e a ciência, tem sido conduzida com resultados profícuos, especialmente nas áreas mais periféricas do sistema mundial moderno [...]”, e o autor continua trazendo que, mesmo que nesta áreas “[...] o encontro entre os saberes hegemônicos e não hegemônicos é mais desigual e violento” (SOUSA SANTOS, 2010, p. 153).

As desigualdades sociais e epistemológicas resultantes de uma ordem de hierarquização de saberes hegemônicos, provocadoras de exclusões, marginalizações e invisibilidades, trazem questionamentos no que tange ao papel social das universidades e a sua eficácia diante da necessidade de ampliação de saberes, para maior desenvolvimento humano e social.

De acordo com Sousa Santos (2010, p. 153), as dicotomias que surgem da hierarquização entre o científico e o não científico são: “monocultural/multicultural; moderno/tradicional; global/local; desenvolvido/subdesenvolvido; avançado/atrasado, etc.”.O desafio esta posto na luta contra uma monocultura de saber que restringe o

desenvolvimento epistêmico a um processo tradicional, subdesenvolvido, atrasado e distante da realidade e dos problemas sociais e de desenvolvimento da condição humana, que pouco agrega às reais necessidades de minorias historicamente negligenciadas.

Em um contexto excludente e elitizado de saberes e do acesso ao ensino superior, a extensão universitária fortalece uma proposta especificamente no Brasil, de reorganização curricular e epistêmica, buscando assegurar, de forma mais equitativa, a integração dos saberes científicos e da experiência, sua partilha e sua integração na dimensão de uma ecologia de saberes.

A ecologia de saberes, conceito criado por Sousa Santos (2010, p. 157), propõe:

A ecologia de saberes procura dar consistência epistemológica ao saber propositivo. Trata-se de uma ecologia porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles.

Nesse contexto, no Brasil, na luta para assegurar o direito à democratização da educação, a extensão universitária assume uma proposta de integração da universidade à sociedade e traz, em seu conceito, firmado pelo Fórum de pró-reitores das universidades públicas brasileiras:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 15).

A concretude da missão das universidades é assumida pela extensão universitária. Quando indissociada do ensino e da pesquisa está aberta à sociedade e proporciona a integração destas duas instâncias em um processo de formação, convergência e respeito aos diferentes saberes, realidades, culturas e experiências, tornando possível a existência de um espaço articulador de aprendizagens coletivas, partilhadas e humanizadas.

Como documentos orientadores no Brasil, entre outros, contamos com a Política Nacional de Extensão Universitária, que sustenta os objetivos, os princípios e diretrizes extensionistas e o Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê a inserção da extensão universitária nos cursos das graduações até o ano de 2024.

A investigação sobre a extensão universitária, realizada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, partiu da análise dos documentos legais que revelaram os fins, as atribuições, os valores e natureza jurídica da universidade. São os fins que a universidade do Porto persegue:

1.A Universidade do Porto persegue, entre outros fins, os seguintes:

- a. A formação no sentido global - cultural, científica, técnica, artística, cívica e ética - no quadro de processos diversificados de ensino e aprendizagem, visando o desenvolvimento de capacidades e competências específicas e transferíveis e a difusão do conhecimento;
- b. A realização de investigação científica e a criação cultural e artística, envolvendo a descoberta, aquisição e desenvolvimento de saberes e práticas, de nível avançado;
- c. A valorização social do conhecimento e a sua transferência para os agentes económicos e sociais, como motor de inovação e mudança;
- d. O incentivo ao espírito observador, à análise objetiva, ao juízo crítico e a uma atitude de problematização e avaliação da atividade científica, cultural, artística e social;
- e. A conservação e divulgação do património científico, cultural e artístico para utilização criativa dos especialistas e do público;
- f. A cooperação com as diversas instituições, grupos e outros agentes numa perspetiva de valorização recíproca, nomeadamente através da investigação aplicada e da prestação de serviços à comunidade;
- g. O intercâmbio cultural, científico, artístico e técnico com instituições nacionais e estrangeiras;
- h. A contribuição, no seu âmbito de atividade, para a cooperação internacional e para a aproximação entre os povos (UNIVERSIDADE DO PORTO, 2016, p. 92).

Ao analisar as atribuições previstas nos Estatutos da Universidade do Porto, compreendemos a legitimação do compromisso social desta Universidade na busca pela integração com a comunidade, no que tange à valorização social do conhecimento científico e a sua **transferência pela universidade**. Da mesma forma, o seu enunciado incentiva a problematização e a avaliação das atividades que se realizam nesta dialeticidade, favorecendo a recriação da realidade existente e cooperando com as diversas instituições, grupos e outros agentes sociais em uma perspectiva de valorização recíproca, através da investigação aplicada e dos serviços prestados à comunidade.

Esta proposta é ratificada com os valores assumidos pela Universidade do Porto, que estipula em seu estatuto:

1. A Universidade do Porto proporciona condições para o exercício da liberdade de criação científica, cultural, artística e tecnológica, assegura a pluralidade e livre expressão de orientações e opiniões e promove a participação de todos os corpos universitários na vida académica comum;
2. A Universidade do Porto pauta a sua atuação por elevados padrões éticos;
3. A Universidade do Porto cultiva o rigor, a transparência e a qualidade, preocupando-se de modo particular com o reconhecimento do mérito;
4. A Universidade do Porto obriga-se, nos termos da lei, a eliminar todos os fatores que constituam desvantagens à vivência, dentro da Universidade, dos cidadãos portadores de deficiências.
5. A Universidade do Porto preocupa-se com a realização pessoal de todos os que a integram;
6. A universidade do Porto promove a inovação, propiciando um ambiente estimulador da criatividade e de uma atitude empreendedora dos seus membros.
7. A Universidade do Porto pugna por um desenvolvimento ambiental, económico e social sustentável (UNIVERSIDADE DO PORTO, [2016b]).

A análise dos valores expressos nos Estatutos da Universidade do Porto permite concluir que eles compõem as bases necessárias que asseguram as condições de convivência humana e de liberdade, no desenvolvimento e na criação científica, cultural, artística e tecnológica. Nessa linha, legitimam a proteção à igualdade de participação de todos na vida acadêmica, assegurando a inclusão social como princípio ético basilar na convivência e na valorização às questões de diversidade cultural, social, de gênero, política, étnica e religiosa. Os valores que sustentam os estatutos da Universidade do Porto buscam, assim, promover a realização pessoal de todos, na garantia da construção de um ambiente universitário rico e desenvolvido humana, ética e cientificamente.

3.5 NATUREZA JURÍDICA E PARTICIPAÇÃO NOUTRAS ORGANIZAÇÕES

A Universidade do Porto é considerada, de acordo com a natureza jurídica, e como já referimos, uma Fundação. Os Estatutos referem “A Universidade do Porto é uma fundação pública de direito privado, que goza de autonomia estatutária, pedagógica, científica, cultural, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar” (UNIVERSIDADE DO PORTO, [2016b]).

No que tange à participação e realização de atividades, a Universidade do Porto pode realizar, criar, participar e cooperar com outras instituições, com ou sem fins lucrativos, contanto que as atividades e as ações sejam compatíveis com sua missão. Recorrendo ao discurso enunciado nos Estatutos, podemos ler:

No âmbito das suas atividades, a Universidade do Porto pode realizar ações comuns com outras entidades, públicas, privadas ou cooperativas, nacionais ou estrangeiras. A Universidade do Porto pode criar ou participar em associações ou sociedades, com ou sem fins lucrativos, desde que as suas atividades sejam compatíveis com a sua missão (UNIVERSIDADE DO PORTO, [2016a], p. 1).

3.6 MISSÃO E LEMA DA UNIVERSIDADE DO PORTO

A Universidade do Porto tem por **missão**: “A criação de conhecimento científico, cultural e artístico, a formação de nível superior fortemente ancorada na investigação, a valorização social e económica do conhecimento e a participação ativa no progresso das comunidades em que se insere” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PORTO, [2018]).

E o lema da Universidade do Porto é: ***Virtus unita fortius agit*** (a união faz a

força). Uma análise da missão e lema proposto permite inferir que a Universidade do Porto tem, em sua missão, um forte compromisso com a integração à sociedade. Desse compromisso, ressalta um processo de **produção do conhecimento que, envolvendo o ensino e a pesquisa, efetivará sua missão, se estiver social e economicamente integrado às necessidades e propiciar a participação ativa no progresso das comunidades em que se insere.**

Quanto ao seu Lema que orienta a Universidade, o discurso expresso estabelece sabiamente a **necessidade inquestionável da união de todos os segmentos** e sujeitos constituintes, para alcance dos objetivos propostos.

3.7 AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS DOCENTES

A análise dos critérios que regulamentam a avaliação do desempenho dos docentes na universidade do Porto é de extrema relevância nesta investigação, pois ela aponta a trajetória do desempenho docente e define a sua valorização institucional, isto é, o que é considerado relevante para cumprimento dos fins educativos propostos pela Universidade. Esse regulamento da Universidade do Porto é complementado em cada unidade orgânica, ou seja, em cada uma das 14 Faculdades que integram esta Universidade, por um regulamento específico que é discutido por docentes e organizações sindicais. Relativamente ao regulamento geral, definido pela Universidade do Porto, vale a pena reter o que é enunciado nos capítulos que tratam da avaliação docente em suas **vertentes**:

Capítulo III

Da avaliação

Artigo 7.º Vertentes da avaliação 1 – A avaliação dos docentes tem por base as funções gerais dos docentes previstas no artigo 4º do ECDU, e incide sobre as seguintes vertentes:

- a) Investigação** — Actividades de investigação científica, de criação cultural ou de desenvolvimento tecnológico;
- b) Ensino** — Serviço docente e acompanhamento e orientação dos estudantes;
- c) Transferência de conhecimento** — **Tarefas de extensão universitária**, de divulgação científica e de valorização económica e social do conhecimento;
- d) Gestão universitária** — Gestão das instituições universitárias e outras tarefas distribuídas pelos órgãos de gestão competentes e que se incluam no âmbito da actividade de docente universitário (UNIVERSIDADE DO PORTO, [2016b], p. 1, grifo no original).

São especificadas as atividades que deverão ser desenvolvidas e consideradas em cada vertente:

12 – Deverão ser obrigatoriamente considerados como parâmetros de avaliação:

a) Na vertente de investigação, as publicações e projectos científicos, a orientação de estudantes de doutoramento, assim como a obtenção dos graus de doutor ou de agregado pelo avaliado.

b) Na vertente de ensino, as unidades curriculares e o número de horas semanais leccionadas, nos limites estabelecidos pelo ECDU, os resultados dos inquéritos pedagógicos, devendo o regulamento estabelecer as condições de validade dos resultados dos inquéritos, e as inovações pedagógica e curricular.

c) Na vertente de transferência de conhecimento, as tarefas de extensão universitária, de divulgação científica, cultural ou artística e de valorização económica e social do conhecimento.

d) Na vertente de gestão, a participação em júris académicos e os cargos desempenhados em órgãos de gestão da U. Porto e da unidade orgânica, sejam de gestão central, departamental, académica ou científica, e em organismos de investigação e desenvolvimento com personalidade jurídica própria de que a U. Porto ou a unidade orgânica sejam associadas.

Quanto aos resultados das avaliações, no artigo 90, são feitas as seguintes afirmações:

1 – A validação dos resultados obtidos decorre da verificação do cumprimento dos métodos e critérios de avaliação estabelecidos, a definir no regulamento de cada unidade orgânica.

2 – Na determinação da avaliação quantitativa global, obtida por agregação das avaliações obtidas em cada vertente, **serão usadas para cada docente ponderações para as vertentes que, somando 100% e dentro de limites a definir no regulamento de cada unidade orgânica, maximizam a avaliação quantitativa global do docente.**

3 – Sem prejuízo dos números seguintes, os limites referidos no número anterior terão que estar contidos nos seguintes limites:

a) Mínimo de 20% e máximo de 60% para a vertente de ensino;

b) Mínimo de 20% e máximo de 60% para a vertente de investigação, sendo que caso exista uma vertente relacionada com o mérito artístico, o limite se aplica à soma das ponderações desta vertente com a de investigação;

c) Mínimo de 0% e máximo de 30% para a vertente de transferência de conhecimento;

A análise desses documentos permite inferir que a transferência de conhecimento é entendida como “Extensão universitária” e **suporta a sua não realização**, bem como apresenta um limite máximo de sua aplicabilidade, inferior ao máximo atribuído à vertente ensino e à vertente pesquisa. Nesse sentido, mesmo que haja forte envolvimento por parte dos docentes na prática de ações extensionistas, estas apresentam menor valorização.

3.7.1 Análise e interpretação das entrevistas realizadas

A investigação realizada nos Centros de Investigação e Intervenção Educativa (CIIE) e Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

(FPCEUP), na universidade do Porto, envolveu entrevistas aos membros destes Centros. Às questões propostas, buscaram responder às questões investigativas sobre a importância da Extensão Universitária na Universidade do Porto, seu impacto social e os desafios a serem enfrentados.

Os entrevistados selecionados foram no CIIE, Prof^a Dr^a Carlinda Maria Ferreira Alves Faustino Leite, minha coorientadora de doutoramento e que pertence à direção do centro, e a Prof^a Preciosa Fernandes que é membro integrado deste Centro. No Centro de Recursos Paulo Freire da FPCEUP, a Prof^a Dr^a Luiza Cortesão, coordenadora do Centro.

As principais questões que envolveram e mobilizaram as entrevistas foram:

- a) Como as atividades extensionistas desenvolvem-se na garantia da concretude do tripé indissociável: ensino, pesquisa e extensão?
- b) Qual a importância da extensão universitária no processo de dialética teoria/prática pedagógica e sua contribuição para formação acadêmica e cidadã dos discentes, docentes e comunidade universitária?
- c) Os centros de investigação e intervenção educativas prevêm e estimulam as ações extensionistas?
- d) Qual a importância da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação para institucionalização do tripé indissociável ensino, pesquisa e extensão?

3.7.2 Quem são os sujeitos entrevistados?

Os sujeitos entrevistados que participaram da investigação são três professoras da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. Destas, duas são Catedráticas e uma auxiliar. Dentre as duas professoras catedráticas, uma é professora emérita e jubilada pela Universidade do Porto; sendo professoras catedráticas as que estão no topo da carreira universitária, e possuem um perfil, acadêmico que se destaca pela longa trajetória compromissada com a Educação na FPCEUP. Ser membro integrado do CIIE significa que possui um envolvimento em investigação e publicação que lhe permite ter esse reconhecimento.

3.7.3 Percepções da situação segundo as entrevistadas

De acordo com o guião seguido nas entrevistas, foi possível conhecermos percepções destas entrevistadas sobre o lugar que a extensão universitária ocupa na carreira académica desse coletivo. São essas percepções que apresento neste ponto do trabalho.

3.7.3.1 Quanto a primeira questão

A entrevistada A expressa a pouca valorização da extensão universitária, nos documentos legais, para progressão da carreira do professor. Em suas palavras: “*A extensão agora faz parte da avaliação da progressão da carreira, da avaliação do desempenho académico, etc. Mas tenho que reconhecer que ela vale muito pouco na carreira. [...] Muito pouco*”. Na fala, a entrevistada revela que a estrutura que estabelece a promoção e a melhoria na carreira profissional, não atribui a extensão a mesma valorização que atribui ao ensino e à pesquisa. E a entrevistada continua: “*Se consultarmos um edital [...] para um concurso, para ascender na carreira, a questão da extensão está lá presente mas, com uma percentagem de 5 por cento em cem, o máximo 10 por cento em cem. O que vale mais é a investigação e a publicação*”.

A entrevistada B concorda com a fala da entrevistada A e complementa, fazendo referência à questão histórica de maior valorização do saber e das culturas eruditas:

Tanto quanto eu sei, a universidade de uma forma geral assume muito o papel de produtor do saber e de cultura eruditas. Isto é, da tríade da docência, pesquisa e intervenção, indiscutivelmente a componente intervenção, que é a vossa extensão, é muito negligenciada.

Na continuidade, a entrevistada C sustenta que, embora os professores tenham consciência da importância da extensão universitária, diante de outras exigências de pesquisa (publicações) e docência, suas ações com relação à extensão ficam um pouco desviadas: “*Nós temos consciência de que esta é uma dimensão a qual temos que atender. Ainda que no nosso dia a dia, nem todas as pessoas pratiquem, digamos, uma atividade de extensão à comunidade de forma intencional, de forma objetiva*”. A entrevistada revela os limites da prática das ações extensionistas: “*Acho que vivemos um tempo pela urgência milimétrica digamos de submissão de artigos, da integração de projetos internacionais que sejam de grande reflexo em*

termos do financiamento". A entrevistada deixa claro que tem consciência da importância da extensão, mas assume que pressões externas interferem na missão do professor. *"É indiscutível a importância da indissociabilidade[...]. Às vezes somos um pouco desviados daquilo que são os aspectos essenciais e importantes a serem investigados, para poderem serem rentabilizados no exercício da docência"*.

A análise da fala das três entrevistadas sobre a valorização institucional da extensão universitária converge para o entendimento de que a valorização histórica da pesquisa (publicações) e da docência pela universidade, em detrimento da extensão, inibe a realização igualitária destas três instâncias da ação docente, e assim de sua integração equitativa.

Esta situação representa a existência de limites a serem superados, para uma formação integral dos discentes e dos docentes, e a efetivação de forma plena do compromisso social da universidade. Vários autores corroboram a constatação explicitada nas entrevistas acima, afirmando a insuficiência da concretização das ações extensionistas. Sousa Santos (1994, p. 198) sustenta que as atividades assumidas pela Universidade têm "constituído a realização frustrada de um objetivo genuíno". Cristóvão e Portela (1992, p. 26) advertem a constância de "um déficit importante na relação Universidade- Sociedade".

Da mesma forma, alguns autores buscam entender as causas de sua não efetivação. Sousa Santos (1994, p. 163) aborda a "rigidez funcional e organizacional", da "aversão à mudança" por parte da universidade. Também Cristóvão e Portela (1992, p. 13) reforçam que "para efeitos de serviço prestado por um docente universitário contam-lhe, sobretudo, as horas de docência", e "para efeitos de avaliação e progresso na carreira, consideram, sobretudo, a investigação que faz e os trabalhos que publica". As questões que evidenciam os limites também acenam para acordos internacionais que estipulam a direção que as universidades devem seguir com as pesquisas e as publicações, que monopolizam o tempo de dedicação do docente.

Nesse sentido, o reconhecimento da extensão universitária e o seu desenvolvimento, vêm da opção central das universidades e da necessidade de reestruturação curricular, entendendo-a como atividade inerente à formação acadêmica junto ao ensino e à pesquisa, bem como da luta epistêmica em dar visibilidade à pluralidade e ao reconhecimento de outros saberes à luz da democratização do conhecimento. Esta proposta é defendida por Sousa Santos (2010,

p. 152):

Analisando de forma crítica a ciência como garantia da permanência do estatuto hegemônico do actual sistema económico capitalista, os autores que perfilham esta crítica têm vindo a lutar por uma maior abertura epistêmica, no sentido de tornar visíveis campos de saber que o privilégio epistemológico da ciência tendeu a neutralizar, e mesmo ocultar, ao longo de séculos.

Aprofundando a compreensão sobre os limites da pouca efetivação e valorização da extensão universitária, concluímos a necessidade de uma nova reorganização dessas diferenças epistemológicas. Sousa Santos (2010, p. 153) afirma:

A actual reorganização global da economia capitalista assenta, entre outras coisas, na produção contínua e persistente de uma diferença epistemológica, que não reconhece a existência, em pé de igualdade, de outros saberes, e que por isso se constitui, de fato, em hierarquia epistemológica, geradora de marginalizações, silenciamentos, exclusões ou liquidações de outros conhecimentos.

Dando continuidade às entrevistas, reconhecemos na fala dos entrevistados a consciência sobre a riqueza de saberes construídos na dialetização teoria/prática pedagógica, quando da integração ensino, pesquisa e extensão para formação discente, docente e comunidade extensionista.

3.7.3.2 Quanto a segunda questão

A entrevistada A expressa a importância da extensão universitária na dialetização teoria/prática na constituição do pesquisador coletivo:

Nós até temos uma expressão quando estamos a trabalhar com as nossas estudantes mais novinhas [...] e ainda que estão a fazer a sua formação. E quando nós vamos para o exterior para trabalhar [...] utilizamos esta expressão trabalhar com e não trabalhar por. E quando pensamos em trabalhar com estamos inclusivamente a ter esta ideia e a recorrer a processos que coletivamente e cooperativamente nos constituímos enquanto um investigador coletivo.

E continua sustentando a importância desse processo dialético e da aprendizagem com o outro:

Por outro lado, esta ideia que já foi defendida por Freire, de que cada um de nós não aprende sozinho e que aprende com os outros. É na interação com o outros. Na verdade é que nas atividades de extensão nós podemos ir confrontando [...] as nossas opiniões, as nossas leituras que vamos fazendo da realidade. E vamos aliás, como diz um dos pilares da educação para o século XXI, que vamos aprendendo a viver juntos e a conviver com os todos [...] e não numa lógica de mera tolerância mas, numa lógica de que [...] eu quando interajo com os outros, [...] e mesmo que eu considere que meu capital de instrução é mais elevado [...], ele está a aprender comigo e eu estou a aprender com ele.

Reforçando a importância da relação teoria/prática, a entrevistada B fortalece o

que já foi explicitado sobre a necessidade de abertura epistêmica aos diferentes saberes e da rejeição da separação entre teoria e prática. Em sua fala: “*Torna-se imprescindível a continuidade da luta persistente para uma maior abertura epistêmica, portanto impõe a questão da identificação e da valorização das culturas minoritárias [...] é uma coisa, infelizmente muito pouco frequente [...] há casos mas não é regra*”.

E complementa esta posição explicitando sua rejeição a toda forma de dicotomia:

Quando Paulo Freire e outros autores da teoria crítica, por exemplo, se rebelam contra as dicotomias, por exemplo a dicotomia teoria/prática é uma dicotomia como trabalho e produção intelectual. Quer dizer pegar nas situações sociais e humanas e dividi-las em dois grupos que automaticamente adquirem um carácter de competição de antagonismo. Isso é qualquer coisa que eu rejeito totalmente. Freire rejeitava totalmente, porque teoria é prática, e prática é teoria, e uma coisa sem outra são realmente [...] são realmente de se questionar. Toda a teoria é questionada e enriquecida pela prática e toda prática é enriquecida e questionada pela teoria.

E a entrevistada C complementa, trazendo a contribuição da extensão universitária para a formação acadêmica e cidadã dos discentes, docentes e comunidade universitária, abordando as atividades exercidas pelo Centro de Investigação e Intervenção educativas a partir do Observatório de Vida das Escolas (OBVIE). Afirma: “*As questões de extensão universitária são inerentes, digamos ao trabalho que temos com as escolas do ensino básico e do ensino secundário*”. E a entrevistada continua explicitando a relevância do trabalho desenvolvido com as escolas e comunidades:

Como estava a dizer [...] mesmo não sendo esta uma dimensão muito valorizada nos trabalhos dos professores, nós temos enquanto grupo, [...] reconhecemos essencial este trabalho com a comunidade. Quando digo a comunidade estou a me circunscrever um bocadinho mais, [...] um trabalho mais com as escolas e com os professores. Através deste serviço que é o observatório de vida das escolas, a extensão à comunidade tem vindo a ser concretizada digamos, pelas dinâmicas que temos feito neste observatório.

Nesse sentido, as três entrevistadas reforçam a importância inquestionável das ações extensionistas para formação humana e a riqueza da integração da pluralidade de saberes, onde a articulação ensino, pesquisa e extensão efetiva-se como princípio basilar de justiça social e cognitiva, rejeitando as divisões e dicotomias. Sousa Santos (2010, p. 154) contribui para esta mesma ideia, refletindo a urgência de articulação das estruturas do saber:

Ao longo dos séculos, as constelações de saberes foram desenvolvendo formas de articulação entre si e hoje, mais do que nunca, importa construir um modo verdadeiramente dialógico de engajamento permanente, articulando as estruturas do saber moderno/científico/ocidental às formações nativas/locais / tradicionais de conhecimento. O desafio é, pois, de luta contra uma monocultura do saber, não apenas na teoria, mas como uma prática constante do processo de estudo, de pesquisa - acção.

A interpretação das entrevistas é reveladora, no que tange ao repúdio às divisões, às marginalizações e à elitização do saber, que as estruturas do saber hegemônico propõem e revelam o princípio integrador e mobilizador exercido pela extensão universitária. Da mesma forma, consideram que a efetivação e a valorização da extensão universitária estão atreladas a sua reorganização de forma equitativa ao ensino e pesquisa, em documentos institucionais que impulsionam os editais e as avaliações docentes.

3.7.3.3 Quanto a terceira questão

Duas professoras deixam claro que a essência do CIIE é estar diretamente integrado à comunidade. Nas palavras da entrevistada A:

Eu devo dizer que umas das características do nosso centro de investigação é precisamente esta relação com a comunidade e como nós somos da educação [...] e como a comunidade tem que estar a participar da educação formal ou não formal. [...] Aliás, por isso o nosso centro de investigação tem esta designação: 'Centro de investigação e intervenção educativas', este segundo 'i', intervenções educativas, representa esta dimensão da extensão e nós temos esta característica desde que nos constituímos há mais de vinte anos.

Quanto às palavras da entrevistada B:

O Centro de Investigação e Intervenção Educativa do qual faço parte, em que as questões de extensão universitária são inerentes, digamos, ao trabalho que temos com as escolas do ensino básico e do ensino secundário [...], como estava a dizer, mesmo não sendo esta uma dimensão muito valorizada nos trabalhos dos professores, nós temos enquanto grupo [...] reconhecemos essencial este trabalho com a comunidade.

As duas entrevistadas deixam claro que o Centro de Investigação e Intervenção Educativa desenvolve uma proposta de valorização da pluralidade de saberes. Realiza ações de formação e intervenções educativas provocadoras da formação discente e docente e da recriação de propostas inovadoras, a partir das releituras realizadas neste processo de integração com a comunidade.

A entrevistada C, que corresponde ao Centro de Recursos Paulo Freire, traz a constatação, de que:

Os centros de investigação estão muito ligados com FCT [Fundação para Ciência e Tecnologia]. A FCT aprova projetos, [...] neste sentido, é preciso que as pessoas estejam sensibilizadas [...] organizem os projetos, formalizem e apresentem [...]. E que depois sejam aceites.

De acordo com a terceira entrevistada, a tensão que ocorre é que, entre quem propõe o projeto e quem avalia e aprova, podem existir algumas divergências ideológicas e, neste caso, os projetos poderão não ser aprovados. Complementando,

a entrevistada deixa claro que:

Bem [...] repare, as coisas não podem ser estudadas isoladamente do contexto, [...] e o contexto político e cultural. [...] Se os dirigentes têm uma proposta de educação ligada à do funcionamento do mercado, as questões da eficácia, da eficiência e da competitividade. [...] Serão mais fáceis os projetos elaborados neste sentido serem aprovados, do que num sentido mais social. Toda a decisão que se toma em educação, toda ela é de carácter político. Pode ser político num determinado sentido ou noutro sentido. Mas é sempre uma opção política.

A análise das entrevistas fortalece a urgência da luta a favor da mobilização do coletivo da academia pela democratização e pela articulação dos saberes, a partir de uma base igualitária de valorização. Esta perspectiva é partilhada com Sousa Santos (2010, p. 155), que reforça a necessidade da luta contra o epistemicídio dos saberes não científicos:

No início do século XXI, pensar e promover a diversidade e pluralidade, para além do capitalismo, e a globalização, para além da globalização neoliberal, exige que a ciência moderna seja não negligenciada ou muito menos recusada, mas reconfigurada numa constelação mais ampla de saberes onde coexista com práticas de saberes não científicos que sobreviveram ao epistemicídio ou que, apesar da sua invisibilidade epistemológica, tenham emergido ou florescido nas lutas contra a desigualdade a discriminação, tenham ou não por referência um horizonte não capitalista.

Finalizando as entrevistas, a última questão foi centrada na importância da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, na garantia da institucionalização do tripé indissociável ensino, pesquisa e extensão na formação do educando.

Contextualizando, inicialmente faço uma introdução à trajetória desta política que está sendo concretizada no Brasil. No país, estamos trilhando o caminho da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, a partir das metas definidas no Plano Nacional de Educação, política pública que pretende, até o ano de 2024, fazer com que todos os currículos das graduações tenham 10% da totalidade de sua carga horária dedicadas às ações extensionistas. Atualmente o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014) reintera esta meta, definindo, dentre suas estratégias, a integralização de, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, através de programas e de projetos de extensão em áreas de pertinência social. Esta política está sendo implementada gradativamente pelas universidades públicas do País.

É defendida a inserção da extensão universitária nos cursos de graduação como uma possibilidade de recriação **de um nova proposta curricular** que, a partir da **sala de aula universitária**, propiciará a integração efetiva de discentes, docentes,

gestores e comunidade universitária. Esta nova realidade na educação superior, possibilitará a construção de um novo ethos de integração de saberes e de aprendizagens geradores de uma proposta pedagógica alicerçada em uma **ecologia de saberes**²⁴, no diálogo e no trabalho colaborativo e ético de cuidado com a vida, com a inclusão social e com a democratização do conhecimento na perspectiva da universidade do encontro.

3.7.3.4 Quanto a quarta questão

A entrevistada A explicita como é que, em Portugal, as comissões que avaliam os currículos dos cursos das universidades valorizam esta dimensão: *“Eu acho importantíssimo, importantíssimo e [...] se eu analisar o que se passa em Portugal, mesmo a partir da minha experiência de análise e avaliação dos cursos universitários em nível nacional, esta dimensão [...] ela não é obrigatória”*.

E a entrevistada continua explicando que não existe nada que obrigue a inserção da extensão universitária nos cursos de graduação em níveis percentuais, apenas uma referência à questão da importância das práticas acadêmicas e de sua utilidade social:

Portanto, não há nada aqui em Portugal que obrigue a ter 10 por cento do currículo, mas há o princípio de que a formação só faz sentido se ela for útil para uma melhoria da sociedade, isto é, de uma formação com impacto social. Portanto quando nós analisamos os programas das unidades curriculares, a estrutura curricular, o plano curricular e os programas das unidades curriculares [...] esta dimensão está presente. Nós olhamos para concluirmos se aquela formação é demasiado abstrata, demasiado teórica e se não tem uma relação com a prática. Então, em alguns cursos, isto é crucial, como na formação de professores. Se não há uma socialização com a profissão, com as situações reais, com os alunos reais é evidente que esta formação é considerada de não qualidade.

A Entrevistada B reforça que toda decisão que é tomada em educação é uma decisão política:

Toda a decisão que se toma em educação, toda ela é de carácter político. Pode ser político num determinado sentido ou noutro sentido. Mas é sempre uma opção política. [...] No currículo, diminuir a ênfase nos cursos de cidadania, nos projetos e em todas as áreas transversais, no contrário, dar ênfase ao português e matemática, isto é uma resposta positiva a orientação mundial econômica e financeira. Por um lado, corresponde a uma opção política. Da mesma maneira que valorizar as culturas minoritárias, lidar com a diversidade não procurando anulá-la [...], mas, sim, tomar consciência de sua existência e tentar rentabilizar os saberes da experiência, é uma

²⁴ Ecologia de saberes- conceito utilizado por Sousa Santos (2010, p. 159), que combate as hierarquias e poderes universais e abstratos, naturalizados pela história e por epistemologias reducionistas.

orientação política também.

Por fim, a entrevistada C reafirma o compromisso das ações de extensão no currículo:

Do ponto de vista de nosso plano curricular, da licenciatura em Ciências da Educação, o modo como temos pensado o plano curricular, aquilo que chamamos de seminários de aproximação a realidade, [...]. Os nossos estudantes desde o primeiro ano vão tendo contato com instituições, com questões sociais, isto de algum modo é uma preocupação que temos que é muito pouquinho, obviamente, mas reconheço que é essencial para a formação. Pena que não temos a mais valia que vocês têm.

As entrevistadas são unânimes quanto à importância da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, na perspectiva de que, de forma institucionalizada, seja fortalecida a necessidade indiscutível da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e do seu fortalecimento na luta pela justiça cognitiva de reconhecimento dos diferentes saberes e a possibilidade de sua articulação de forma igualitária. Da mesma forma fica claro que a inserção da extensão pressupõe condicionantes éticos, políticos e sociais, vinculados a uma opção de mundo que poderá estar na defesa de uma educação pra todos e respeitosa aos diferentes saberes ou que privilegia saberes hegemônicos que constituem uma realidade elitizada do mundo.

3.8 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO HORIZONTE DA DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: REFLEXÕES ENTRE BRASIL E PORTUGAL

A investigação realizada durante o período de doutoramento sanduíche, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto sobre o tema **Extensão Universitária e seus desafios na democratização do conhecimento**, constituiu-se em um período profícuo de reflexão e de aprofundamento epistemológico que posso sistematizar nos seguintes aspectos:

- a) possibilitou a continuidade de um processo crítico-reflexivo de investigação e de desvelamento das contradições, dos desafios e das possibilidades que desafiam a construção de uma educação pautada no compromisso ético e político de valorização epistêmica dos diferentes saberes, fortalecido na busca da efetivação e da integração equitativa entre a pesquisa, o ensino e extensão universitária;
- b) consolidou a necessidade de um questionamento ininterrupto (SOUSA

SANTOS, 2010, p. 159) **das hierarquias e poderes universais e abstratos naturalizados pela história e por epistemologias reducionistas**, responsáveis pela injustiça social e cognitiva e, nessa perspectiva, valorizar a convergência entre a multiplicidade de saberes envolvendo os conhecimentos científicos e não científicos;

- c) colaborou no fortalecimento da importância da luta necessária para garantir o espaço da extensão universitária, junto à pesquisa e ao ensino, na garantia de sua valorização, tanto institucionalmente, quanto na consciência dos sujeitos que assumem o compromisso e a missão de suas universidades com um saber partilhado, democrático e humanizado; e
- d) resultou na constatação da importância de políticas públicas, como, no Brasil, a “inserção da **extensão universitária nos cursos de graduação**”, que reconhece a extensão como função acadêmica integrada ao currículo e defendida no FORPROEX (2012, p. 14), enquanto “processo acadêmico definido e efetivado em função das demandas sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade e da proposta pedagógica dos cursos, coerente com as políticas públicas e, indispensável à formação cidadã”.

Nesse sentido, uma extensão universitária que desafiando contradições históricas de legitimação de práticas assistencialistas e de afirmação de uma monocultura de saberes hegemônicos, estabelece uma nova lógica pautada na reconstrução do espaço acadêmico na perspectiva de uma **universidade do encontro**: espaço de convergência de diferentes saberes em um processo plural, inclusivo, respeitoso, crítico e dialógico de democratização do conhecimento.

Finalizando este capítulo, evidenciamos a urgência em continuar o estudo sobre a extensão universitária no Brasil e em Portugal, por ser este um tema que, diante da realidade educativa na educação superior, desafia o enfrentamento de um processo histórico de lógicas epistêmicas de invisibilidade e de marginalização da extensão universitária.

Sustento, nessa perspectiva, “a defesa de uma universidade que se baseie em ideias pós-modernas e que seja inovadora e democrática. Ou seja, uma universidade que na sua actividade em geral e no exercício da extensão em particular promova o “reconhecimento de outras ormas de saber” (SOUSA SANTOS, 1994, p. 19).

Encerro este capítulo, porém não finalizo a reflexão, com sábias palavras

dedicadas ao meu trabalho, pela Profª Drª Luiza Cortesão, coordenadora do Instituto Paulo Freire em Portugal.

A única coisa que lhe posso dizer é que trabalhos nesta linha são extremamente urgentes, é o termo. Porque realmente quem se preocupa com as minorias que são majoritárias. Minorias em termos de poder e majoritárias em número. Está a fazer um trabalho humanamente muito importante. Portanto a minha única palavra para lhe dizer é Coragem e prossiga!!!! (Entrevistada Luiza Cortesão, 15 dez. 2017).

4 DA INVISIBILIDADE AO AMPARO LEGAL: MARCO REGULATÓRIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O sonho é sonho porque, realisticamente ancorado no presente concreto, aponta o futuro, que só se constitui na e pela transformação do presente (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 71).

Os caminhos percorridos pela extensão universitária no Brasil e o seu fortalecimento legal têm estreita relação com a criação da educação superior e suas reformas. Desde os primórdios do século XX, com a criação das primeiras universidades no Brasil, até início de 1960, com a intensa atuação dos movimentos estudantis liderados pela UNE, poucas ações foram articuladas para a institucionalização da Extensão Universitária.

Instaurada a ditadura militar, três iniciativas apresentam evidências na busca pela institucionalização entre as reformas de base no campo da educação. As duas primeiras referem-se à criação do Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e do projeto Rondon.

Assim, de acordo com a política construída no FORPROEX (2012, p. 6-7):

A despeito de sua subordinação à política de segurança nacional e de seu caráter cooperativo, esses dois projetos tiveram mérito de propiciar ao universitário brasileiro experiências importantes junto às comunidades rurais, descortinando-lhe novos horizontes e possibilitando-lhe espaços para contribuir para a melhoria das condições de vida da população do meio rural.

A terceira iniciativa relaciona-se à promulgação da Lei Básica da Reforma Universitária (BRASIL, 1968), como segue:

'[...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes' (Artigo 20) e institui a Extensão Universitária. Os termos desta institucionalização foram os seguintes: 'As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de extensão proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento [...]' (Artigo 40) (NOGUEIRA, 2005, p. 19).

Na década de 1970, surgiram novas iniciativas de institucionalização e a construção de medidas para fortalecimento da extensão universitária com a criação da comissão mista do CRUTAC/MEC - Campus avançado/MINTER. Das propostas desta comissão, evidencia-se a criação, em 1974, da Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE) que, entre suas primeiras produções, se destaca o Plano de trabalho de Extensão Universitária.

O plano de trabalho de extensão universitária recebe forte influência das ideias de Paulo Freire, representando grande avanço epistemológico às atividades desenvolvidas na década anterior. Nesse sentido, segundo Nogueira (2005, p. 7):

A Extensão foi definida como ação institucional voltada para o atendimento das organizações e populações, com um sentido de retroalimentação e troca de saberes acadêmico e popular. Nessa perspectiva, as camadas populares deixaram de ser o objeto para se tornarem o sujeito da ação extensionista, denotando assim, avanços significativos em relação à noção de Extensão Universitária construída na década anterior.

Os avanços evidenciados no Plano de Trabalho da Extensão Universitária, decorrem do início do processo de abertura gradual do regime militar. Entre o final de 1970 e início de 1980 começam a surgir diversos movimentos populares, associações civis, reformas na legislação partidária, criação de novos partidos e, finalmente, é decretada a anistia política.

Em meio ao enfrentamento do período de ditadura militar e a redemocratização das instituições políticas e sociais, foi reelaborada a concepção de Universidade Pública, redefinidas as práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão e questionada a visão assistencialista das ações extensionistas (FORPROEX, 2012).

Nesse processo de conquistas, em novembro de 1987, acontecem dois marcos importantes na trajetória da extensão universitária, o reconhecimento das atividades extensionistas na legislação e a constituição do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2012).

Nessa instância, foi constituído o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, oportunidade onde foi construído um novo conceito de extensão universitária:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987).

Neste período de redemocratização do País, os marcos significativos para a extensão universitária, foram: o amparo legal a partir da Constituição Federativa do

Brasil de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9694/96 , do Plano Nacional de Educação (1988) e da Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012).

Nesse processo de luta pelo reconhecimento legal do valor formativo e de transformação social da extensão universitária, após aproximadamente trinta anos, é homologado o **marco regulatório da extensão universitária** pelo ministro da educação Rossieli Soares da Silva. Uma grande conquista histórica para extensão universitária, que, a partir de 14 de dezembro de 2018, inicia uma nova trajetória de fortalecimento de sua função social e de compromisso com a educação brasileira.

4.1 A CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

A experiência democrática só será sido feita, portanto, quando, além do sistema de educação, se tiverem organizado o sistema de pesquisas e o sistema de difusão dos conhecimentos (TEIXEIRA, 2009, p. 65).

A Constituição da República Federativa Brasileira, em 1988, em conformidade com as definições do FORPROEX (1987), determina a “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (artigo 217) e estabelece que “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público” (Artigo 213 e 2º).

Com este avanço na institucionalização da Extensão Universitária, o MEC, com colaboração do FORPROEX, cria, em 1993, o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE). As contribuições basilares

referem-se ao financiamento da extensão universitária e a elaboração teórico-conceitual, especialmente a definição das diretrizes e objetivos da Extensão Universitária, dos tipos de ações a serem desenvolvidas e da metodologia a ser adotada em sua implementação (FORPROEX, 2012, p. 8).

4.2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Conjunto de leis que institucionalizam e fortalecem a unidade de ação e articulação da extensão universitária, a LDBEN, Lei nº 9394, de 1996 (BRASIL, 1996), em seu artigo 43, institui em seus capítulos o incentivo à pesquisa, ao desenvolvimento do espírito científico, à criação cultural e à democratização do ensino, através da extensão universitária, como podemos observar na íntegra:

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional- Lei nº 9394 de 1996
Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015)

4.3 PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

O Plano Nacional de Educação (1998), aprovado pelo FORPROEX, em 1988, de acordo com Nogueira (2005, p. 92), pretende:

1) a possibilidade de dar unidade nacional aos programas temáticas que já se desenvolvem em diferentes universidades brasileiras; 2) a garantia de recursos financeiros destinados à execução de Políticas Públicas correlatas [...]; 3) o reconhecimento, pelo Poder público, de que a Extensão Universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de Universidade Cidadã; 4) a viabilidade de interferir na solução dos grandes problemas sociais existentes no País.

Na mesma direção, é importante reforçar que o PNE no decênio de 2001-2010, Lei nº 10.172, aprovado em 2001 (BRASIL, 2001), estabelece a responsabilidade das Universidades nas suas funções de Ensino, Pesquisa e Extensão, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica e institui que “no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país será reservado para a atuação dos estudantes em ações extensionistas” (Meta 23).

Nesse sentido, no começo da década de 2000, com o conjunto de leis articuladas para fortalecimento e institucionalização da Extensão Universitária, são superadas concepções que entendiam a extensão universitária com uma simples transmissão de conhecimentos desconectados da realidade sociocultural ou mesmo

assistencialista, bem como é definido que **no mínimo 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país, seja reservado para a atuação dos estudantes em ações extensionistas**. A inserção da extensão nos cursos de graduação surge como uma possibilidade radical de romper com processos históricos de uma educação descontextualizada da(s) diferente(s) realidade(s) e potencializa de forma transversal uma reestruturação curricular. Conforme a Política Nacional de Extensão Universitária:

Estava superada a concepção de que a Extensão Universitária seria simplesmente um conjunto de processos de disseminação de conhecimentos acadêmicos por meio de cursos, conferências ou seminários; de prestações de serviços, tais como, assistências, assessorias e consultorias; ou de difusão de conhecimento e cultura por meio de eventos diversos e divulgação de produtos artísticos (FORPROEX, 2012, p. 9).

A extensão universitária, segundo a referida Política:

A Extensão Universitária tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re) produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades. Uma via de mão-dupla ou, como se definiu nos anos seguintes, uma forma de 'interação dialógica que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública' (FORPROEX, 2012, p. 9).

4.4 A POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A Política Nacional de Extensão Universitária é apresentada às Universidades Públicas e à sociedade brasileira pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária. Este documento materializa o compromisso das universidades signatárias em ser, a partir da extensão universitária, “um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (FORPROEX, 2012, p. 4).

O conceito, os objetivos, os princípios e as diretrizes extensionistas, elaborados nesta política, representam uma referência nacional para o debate, aprimoramento e (re)construção permanente. Assim, o conceito de Extensão Universitária, embora já destacado em capítulos anteriores, foi construído após debate amplo durante os XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010.

O FORPROEX (2012, p. 15) apresenta às Universidades Públicas e à sociedade o referido conceito:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo,

cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade.

Os objetivos da referida política pactuados ao longo da existência do FORPROEX, estão contemplados no Plano Nacional de Extensão Universitária, de 1999, aos quais se acrescentam outros relevantes ao enfrentamento dos desafios assumidos na contemporaneidade pela extensão universitária.

Os objetivos da política são:

1. Reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;
2. Conquistar o reconhecimento, por parte do poder público e da sociedade, para a Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação da Universidade integrada a uma nova concepção de universidade e a seu projeto político institucional;
3. Contribuir para que a extensão universitária interfira na solução dos grandes problemas sociais do país;
4. Conferir uma certa unidade aos programas temáticos que se desenvolvem em diferentes universidades brasileiras;
5. Estimular atividades de extensão cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade;
6. Criar as condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas;
7. Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país;
8. Defender um financiamento público transparente e unificado destinado à execução das ações extensionistas em todo território nacional, viabilizando a continuidade dos programas e projetos das universidades;
9. Priorizar as práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais (habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição da renda, entre outras) relacionadas com as áreas de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, saúde, meio ambiente, tecnologia e produção e trabalho;
10. Estimular a utilização das tecnologias disponíveis para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação em todos os níveis;
11. Considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação cultural e artística como relevantes para a afirmação do caráter nacional e de suas manifestações regionais;
12. Inserir a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista;
13. Tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade;
14. Valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade;
15. Atuar, de forma solidária, para a cooperação internacional, especialmente a latinoamericana.

Os princípios norteadores das atividades extensionistas, pactuados no âmbito do FORPROEX, em 1987, são os seguintes:

1. a ciência, a arte e a tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades do local, da região, do País;

2. a Universidade não pode imaginar-se proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade, ela deve ser sensível a seus problemas e apelos, sejam os expressos pelos grupos sociais com os quais interage, sejam aqueles definidos ou apreendidos por meio de suas atividades próprias de Ensino, Pesquisa e Extensão;
3. a Universidade deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação da desigualdade e da exclusão social existentes no Brasil;
4. a ação cidadã das Universidades não pode prescindir da efetiva difusão e democratização dos saberes nelas produzidos, de tal forma que as populações, cujos problemas se tornam objeto da pesquisa acadêmica, sejam também consideradas sujeito desse conhecimento, tendo, portanto, pleno direito de acesso às informações resultantes dessas pesquisas;
5. a prestação de serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, Pesquisa e Extensão, devendo ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social;
6. a atuação junto ao sistema de ensino público deve se constituir em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da educação básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania.

As diretrizes que orientam a formulação e a implementação das ações de Extensão Universitária, pactuadas no FORPROEX, de forma ampla e aberta (NOGUEIRA, 2000), são as seguintes: Interação Dialógica, Interdisciplinariedade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, Impacto e Transformação Social.

Estas diretrizes estão explicitadas no capítulo cinco, denominado “categorização e análise dos dados: sonhos extensionistas que se entrelaçam”, onde contribuíram com a compreensão dos dados colhidos nas entrevistas e construídos na roda de conversa. As diretrizes e sua concretude fomentam a existência de uma prática educativa crítica, libertadora e transformadora da realidade existente e potencializam o surgimento de uma educação superior mais integradora dos sujeitos, inclusiva e colaborativa em suas ações extensionistas.

4.5 A INSERÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – PROPOSTA COLETIVA DE FORMAÇÃO CIDADÃ COMPROMETIDA COM UM NOVO PROJETO DE UNIVERSIDADE

Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as actividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das actividades de investigação e de ensino (SOUSA SANTOS, 2001).

Um projeto de universidade perpassa necessariamente pela escolha de seus objetivos e metas que sinalizam o tipo de sociedade, homem e mundo que deseja construir. A inserção da extensão universitária nos cursos de graduação sinaliza a possibilidade de reestruturação curricular que mobiliza a integração dos sujeitos em um processo de partilha solidária de saberes, fazeres e sonhos, na luta pela democratização da educação e pela transformação da realidade educativa historicamente elitizada e excludente no ensino superior.

A extensão universitária na perspectiva de sua inserção nos cursos de graduação, poderá vir a transformar-se em núcleo mobilizador e integrador do currículo, perpassando de forma transversal todas as áreas e cursos universitários, comprometendo os sujeitos envolvidos (docentes, discentes, técnicos e comunidade extensionista), na assunção de uma nova proposta educativa, mais integrada às comunidades e potencializadora de compromisso social, político e ético com a reflexão crítica e transformação da(s) diferente(s) realidade(s).

No Plano Nacional de Educação (2001-2010), são estabelecidas metas para garantia do desenvolvimento da Extensão Universitária. Este desenvolvimento abrange o compromisso com a formação acadêmica e humana, atingindo a comunidade em geral e fortalecendo a integração entre docentes, discentes e comunidade extensionista, na busca pelo desenvolvimento social e educacional, atingindo camadas sociais historicamente negligenciadas. As metas são as seguintes:

Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional (meta 21); Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão (meta 22); Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas (meta 23).

No entanto, durante o período de 2001-2010, nem todas as metas do Plano Nacional da Educação foram alcançadas e, assim, o Projeto de Lei nº 8.035 propõe o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e reafirma a meta (12.7):

Assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares, exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária (meta 12.7). Indica-se, portanto, a disposição de reafirmar, no decênio que se inicia, a centralidade da Extensão Universitária na formação profissional e produção do conhecimento. Esta Política também reafirma essa centralidade

e convoca os órgãos acadêmicos responsáveis a adotarem-na na estruturação das respectivas estruturas curriculares e práticas acadêmicas (FORPROEX, 2012, p. 30).

Dessa forma, desde 2001, são sinalizadas metas no Plano Nacional de Educação a favor da implantação da Extensão universitária nos cursos de graduação e este vem sendo um desafio a ser assumido pelas diversas universidades brasileiras, e pelo FORPROEX, pois rompe com a hierarquização do saber e com os sistemas elitistas e desintegrados na educação superior.

A inserção da extensão universitária nos cursos de graduação é uma meta a ser atendida a partir do PNE (BRASIL, 2014) e desafia o coletivo universitário a assumir a necessidade de [re]significação de suas concepções e de suas práticas pedagógicas na educação superior. Este processo pedagógico no ensino superior corrobora para o enfrentamento da invisibilidade da extensão universitária e provoca a efetiva indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012, p. 29), com a proposta de **“Universalização da extensão universitária”**, fortalece a importância dessa medida na direção de fortalecimento das ações e das propostas extensionistas, baseadas na integração, no diálogo, na interdisciplinariedade e interprofissionalidade, no impacto na formação do educando e no impacto e transformação social.

Um dos passos fundamentais em direção à universalização da Extensão Universitária está em sua inclusão nos currículos dos cursos de graduação, flexibilizando-os e imprimindo um novo significado com a adoção dos novos conceitos de ensino e de aprendizagem e estimulando existência de espaços diferenciados de aprendizagem.

É importante ter claro que não se trata apenas de aproveitamento de créditos oriundos de atividades extensionistas, para efeitos de integralização curricular ou de criação de novas disciplinas relacionadas com a Extensão Universitária, mas, sim de sua fundamental inclusão criativa no projeto pedagógico dos cursos universitários, assimilando-a como elemento fundamental no processo de formação profissional e de produção do conhecimento (FORPROEX, 2012, p. 30).

Várias universidades em todo o país caminham na direção da revisão e da reestruturação curricular, pois entendem a inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, uma possibilidade concreta de fortalecimento do compromisso social da universidade, integrando as comunidades em um trabalho coletivo de inserção, desenvolvimento, empoderamento e emancipação social.

O compromisso com a (com)partilha do ato de ensinar e de aprender na educação superior é, a partir da inserção da extensão nos cursos de graduação, direcionada à integração do acadêmico à comunidade, possibilitando a revisão dos valores fundamentais necessários ao desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a inserção da extensão nos cursos de graduação provocará o surgimento de uma nova cultura do trabalho em equipe, entendendo o contexto acadêmico como espaço de formação individual e coletiva. Nas palavras de Perrenoud (2002, p. 100) “não se inova sozinho”; e também alerta o autor para os desafios e os limites que constituem esse processo, trazendo a experiência de professores que, mesmo estando juntos, no mesmo espaço educativo, não refletem, nem mesmo dialogam sobre sua forma de educar. Relata Perrenoud (2002, p. 96) situações em que “ensinar vinte anos ao lado de um colega sem nunca ter falado com ele sobre pedagogia e sem saber mais sobre as suas práticas”.

Na mesma direção, Fullan e Hargreaves (2000, p. 56) reforçam o trabalho solitário e a situação de isolamento que cada professor desenvolve, “a situação mais comum para o professor não é ser parte de um grupo cooperativo, mas a situação de isolamento, do trabalho solitário, longe dos colegas”.

Neste contexto desafiador de construção de um trabalho coletivo a partir da curricularização da extensão, entendemos que os professores exercem um papel essencial na tomada de decisão para uma nova cultura participativa e colaborativa das ações pedagógicas.

Quanto à participação dos professores no processo de recontextualização curricular, Leite (2002, p. 86) contribui, relatando que os professores: “têm uma ação importante, se não na (definição) do currículo, pelo menos ao nível de sua recontextualização e nas condições que criam para a construção de seus significados”.

Nesse sentido, a Universidade Federal do Pampa, através de sua Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, vem estudando desde o ano de 2016, esta temática e está comprometida com a **inserção da extensão universitária nos cursos de graduação**, objetivando potencializar a reflexão, a conscientização e a construção coletiva de uma proposta que rompa com estruturas imobilizantes de um sistema educacional elitizado propondo a construção de um novo projeto de universidade e de mundo, assumido coletivamente e ancorado na luta pela humanização,

democratização e compromisso ético-humano com a justiça social e cognitiva.

Esta temática requer que as Pró-Reitorias de Graduação de Extensão efetivem uma proposta dialógica, participativa e colaborativa a fim de construir coletivamente os documentos orientadores face ao grande desafio lançado pelo Plano Nacional de Educação, que é o de implementar, em todos os cursos de graduação, a obrigatoriedade da Extensão universitária.

A aplicabilidade da meta 12.6, que considera a importância da extensão universitária como parte integrante dos currículos de graduação, potencializa a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e desafia a constituição de uma nova sala de aula universitária, enquanto espaço possível de reinvenção de práticas pedagógicas universitárias.

A universidade pública, espaço de todos, com todos e por todos, deve ser reinventada, buscando a construção de uma universidade menos excludente e desumana, aberta aos diferentes saberes e potencializadora de encontros e aprendizagens significativas às necessidades do mundo contemporâneo.

O processo de inserção da Extensão Universitária nos cursos de graduação consolida o compromisso de uma universidade pública com o protagonismo dos sujeitos, o desenvolvimento de práticas pedagógicas universitárias dialógicas, a integração dos saberes científicos e da experiência e a formação cidadã de docentes, discentes e comunidade extensionista.

Colabora com essa reflexão Leite e Fernandes (2010, p. 203):

Estamos em crer que os maiores desafios hoje colocados aos professores exigem uma ruptura com padrões de conduta convencional e a adesão a princípios de equidade, de diferenciação e de gestão curriculares que, obrigatoriamente, exigem dos professores a reinvenção de uma nova profissionalidade.

Dessa forma, a institucionalização da inserção da extensão universitária, nos cursos de graduação, efetiva uma proposta humana, pedagógica, política e ética que viabiliza a reorganização curricular e potencializa a criação de propostas integradas e interdisciplinares, renovadoras dos processos de ensinar e aprender no ensino superior, tornando a extensão universitária uma ferramenta mobilizadora de ações de transformação e de melhoria social.

Um novo projeto de universidade surge, quando são articuladas formas de integração colaborativa comprometidas com a participação e a construção coletiva de projetos na perspectiva da **universidade do encontro**. Neste processo de

convergência de saberes, sonhos e trabalho colaborativo, os currículos universitários favorecem o desenvolvimento do *engagement*²⁵ estudantil. Colabora com a definição deste conceito Costa e Vitória (2017, p. 2262):

Engajamento acadêmico é visto como um processo multidimensional, que engloba, sobretudo, as dimensões afetiva, comportamental e cognitiva dos indivíduos que, quando mobilizadas conjuntamente, permitem o envolvimento efetivo dos estudantes com o meio e as atividades acadêmicas, gerando, de fato, o engajamento.

Complementando esta compreensão sobre as causas que estimulam o envolvimento estudantil, Campbell e Cabrera (2011, p. 87) ressaltam que: “Quanto mais engajados estiverem os estudantes, maior tende a ser a probabilidade de o estudante persistir em seus estudos e, especialmente, maior tende a ser seu resultado de aprendizagem”.

Diante dessa reflexão, tenho claro que existem espaços possíveis a partir da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, para aplicabilidade de novas metodologias que provoquem de forma profícua o surgimento de uma nova proposta de ensino e aprendizagem na educação superior, tendo a Extensão Universitária como núcleo fundante e irradiador da democratização do conhecimento em uma perspectiva de educação transformadora, comprometida com a superação dos limites postos, no horizonte de um conhecimento integrador, dinâmico, desafiador, democrático e promotor de formação humana, tão necessário à superação de estruturas injustas e elitizantes.

4.6 MARCO REGULATÓRIO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Em data histórica para extensão universitária e para a educação brasileira, o ministro da Educação, Rossieli Soares da Silva, homologou no dia 14 de dezembro de 2018, resolução que estabelece as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira.

Esta normativa define conceitos, diretrizes e princípios para a Extensão em todo o sistema de Educação Superior do país, abrangendo universidades públicas, privadas e comunitárias. Da mesma forma, estabelece parâmetros para planejamento, registro e avaliação das ações extensivas (VASCONCELOS, 2018).

A extensão universitária, a partir do marco regulativo: “[...] é concebida com

²⁵ Termo em inglês que significa engajamento acadêmico.

função potencializadora na **formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade**, aspecto essencial para que a universidade se realize como **instrumento emancipatório**” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 4, grifo nosso).

Várias autoridades presentes no evento que ocorreu no Conselho Nacional de Educação (CNE) em Brasília, Distrito Federal (DF), expressaram o significado desse momento para o fortalecimento da extensão universitária e da educação brasileira.

Segundo matéria publicada na revista eletrônica da Rede Nacional de Extensão (RENEX), pelo Assessor de Comunicação Ivan Vasconcelos (2018): “O ministro de educação afirmou que as diretrizes estabelecem-se como política de Estado. ‘É a primeira vez que o Brasil passa a ter diretrizes [da Extensão] que devem ser observadas’ pelas IES, trazendo um ‘grande avanço e legado’”.

Na mesma direção, o presidente do CNE, Luiz Roberto Curi, declara que: “a homologação expressa o comprometimento do MEC com as ações demandadas pela sociedade, em uma intensa busca por consensos em que prevalece o interesse social [...]. Hoje é um grande dia para o país” (VASCONCELOS, 2018).

Já a presidenta do FORPROEX, Ana Livia de Souza Coimbra, considerou que a homologação da resolução significa a materialização, por meio de uma lei, dos princípios e das diretrizes que movem a Extensão, no âmbito do Forproex, há mais de 30 anos.

Agora teremos um marco regulatório que fortalece as ações críticas extensionistas, importantes na formação dos estudantes e, principalmente, o estabelecimento do diálogo com as comunidades com as quais trabalhamos, na direção da transformação social do nosso país (VASCONCELOS, 2018).

Reforçando as considerações anteriores, o Relator do projeto de Resolução no CNE, Gilberto Gonçalves Garcia, destacou que as novas demandas do mundo globalizado exigem um repensar sobre o modelo de Educação Superior.

As diretrizes macro emanadas neste documento [...] permitem conceber a extensão universitária como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório do ponto de vista histórico, pontuou Garcia no parecer final (VASCONCELOS, 2018).

O marco regulatório da extensão universitária, aprovado pelo CNE, potencializa o processo de reorganização curricular no ensino superior e fomenta a concretude de um ambiente pedagógico colaborativo, onde ocorra a efetiva integração dos conhecimentos científicos e da experiência, a interdisciplinariedade, a

interprofissionalidade, a interinstitucionalidade, o diálogo, o impacto na formação do educando e o impacto e transformação social.

Segundo o marco regulatório do CNE (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 13), a fim de cumprir a lei 13.005/2014, que aprovou o PNE (2014-2024), as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão, doravante, fazer parte da matriz curricular dos cursos. Nesse sentido, a fim de tornarem-se integradas a matriz curricular de forma indissociada do ensino e da pesquisa em um processo único, a extensão deverá observar suas diretrizes estruturantes da concepção e da prática extensionista:

- a) A interação da comunidade acadêmica com a sociedade por meio do diálogo, da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
- b) A formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
- c) A produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;
- d) A articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada no processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico

A efetiva inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, a partir do marco regulatório da extensão para a educação superior brasileira, possibilita que as universidades brasileiras deem continuidade aos seus processos de reestruturação curricular, reflexão, planejamento e autoavaliação crítica, para o desenvolvimento de suas características essenciais de articulação com o ensino e a pesquisa, resultantes na formação do estudante, na qualificação docente, na relação com a sociedade, na participação dos parceiros interinstitucionais, no trabalho coletivo, no horizonte da transformação e de desenvolvimento social.

5 CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: SONHOS EXTENSIONISTAS QUE SE ENTRELAAÇAM

A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida (DEWEY, 1979).

De acordo com André (2005), o desenvolvimento do estudo de caso realiza-se em três fases: **a fase exploratória** – momento em que o pesquisador entra em contato com a situação a ser investigada pra definir o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos e instrumentos de coleta de dados; **a fase de coleta dos dados** ou de delimitação do estudo e **a fase de análise sistemática dos dados**, traçadas como linhas gerais para condução desse tipo de pesquisa, podendo ser, em algum momento, conjugadas uma ou mais fases ou até mesmo sobrepostas em outras, variando de acordo com a necessidade e criatividade surgidas no desenrolar da pesquisa.

Na fase de delimitação do estudo e de coleta dos dados, o pesquisador utilizará fontes variadas e instrumentos nas diferentes situações. Bassey (2003 apud ANDRÉ, 2005) destaca três grandes métodos de coleta de dados neste tipo de pesquisa como fazer **perguntas, observar eventos e ler documentos**.

5.1 ANÁLISE DOS DADOS

Para a leitura, a análise e a interpretação de dados coletados nas entrevistas, usamos os princípios da análise de conteúdo propostos por Bardin (2009). A referida autora tem reconhecimento no Brasil sendo uma das mais citadas em pesquisas que utilizam a análise de conteúdo como técnica de análise de dados.

Conforme Bardin (2009, p. 38):

a análise de conteúdo consiste em: um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A análise de conteúdo é organizada em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na pré-análise, o material a ser analisado é organizado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas: (a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em

que se começa a conhecer o texto; (b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2009).

A segunda fase contitui-se na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar, corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e à contagem frequencial) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro).

A exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e das inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao *corpus* (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e pelos referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nessa fase (BARDIN, 2009).

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2009).

Tendo em vista as diferentes fases da análise de conteúdo propostas por Bardin (2009), destacam-se, como a própria autora fez, as dimensões da codificação e da categorização, que possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências.

No que tange à codificação, “corresponde a uma transformação-efectuada (sic) segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão” (BARDIN, 2009, p. 103).

Quanto à categorização, estas são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob o título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2009).

A fase de análise sistemática dos dados e de elaboração do relatório inicia-se quando a coleta de dados está praticamente concluída, devendo organizar todo o material coletado, seguindo para a leitura e releitura desse material para iniciar o processo de categorização dos dados.

Para auxiliar a interpretação e as inferências dos dados levantados nas entrevistas da pesquisa foram divididos em quatro categorias de análise: Integração Universidade/Sociedade; Integração dos saberes científicos e da experiência; Diretrizes da Extensão Universitária e Desafios, limites e possibilidades da extensão universitária.

5.1.1 Categoria 1 – Integração Universidade/Sociedade

A categoria “**integração universidade/sociedade**” revela, na fala dos entrevistados, a importância da extensão universitária que provoca a integração de saberes e potencializa de forma fecunda, um processo de aprendizagem/formação e democratização do conhecimento.

Na fala do primeiro entrevistado, ele é declara que esta integração:

É extremamente importante, porque, a partir do momento em que a universidade põe o seu pé na rua, para fora das portas da universidade, é a oportunidade exatamente de contato, com quem nos demanda as situações que são necessárias a serem trabalhadas na universidade.

Nesta fala, o entrevistado ratifica a consciência da função social da universidade e vincula sua missão à necessidade de desenvolvimento de programas e de políticas públicas de educação, que efetivem a retroalimentação e a aprendizagem entre estas duas instâncias, que legitimam a existência da universidade e da extensão universitária, enquanto espaço integrador dos sujeitos, crítico-reflexivo e transformador da realidade.

O segundo entrevistado explicita a importância da integração universidade e sociedade, a partir da extensão:

Eu considero sim que isso ocorre com a extensão. Acho que a extensão, aliás, é fundamental para isso, porque ela permite que a comunidade enxergue a universidade como um ser operante, como uma instituição que opera, que atua e consegue melhorar a vida das pessoas.

Nesta fala, é determinante o caráter de transformação social e de melhoria na vida das pessoas e da comunidade, que são atingidos a partir das ações extensionistas. Da mesma forma, está implícito que a extensão se faz pela integração

dos sujeitos que interagem em prol de objetivos comuns e realizam coletivamente esta melhoria em suas vidas e na da comunidade como um todo. Neste processo de aprendizagem e conhecimento construído, segundo Demo (2001, p. 148): “O conhecimento só pode entrar na cabeça pela via da interpretação pessoal e culturalmente marcada”. Nesse sentido, não há imposição de um ou outro saber, mas construção de saberes, a partir das interações dialógicas e sociais.

A interação dialógica, por sustentar a base das relações, é considerada o centro da dimensão ética nas ações e nos processos extensionistas, base fundamental na construção de uma sociedade com projeto de humanização. Corroborando esta reflexão Freire (1993, p. 77), que traz o diálogo comprometido com a ação reflexiva transformadora, onde em suas palavras, “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra seja transformar o mundo”. A extensão universitária conforme depoimento, nestas duas entrevistas, é capaz de efetivar um espaço de aprendizagem coletiva e processual, de reflexão crítica e de transformação da realidade em uma perspectiva humanizadora.

O segundo entrevistado continua sua contribuição e complementa seu raciocínio, afirmando: “*Também porque com isso, com esta integração, a extensão leva o nome da universidade em lugares em que muitas pessoas não imaginavam, e que não conseguiam perceber a universidade*”. Nesta fala, fica explicitado que a universidade ainda não é direito usufruído por todos, constituindo-se em privilégio para alguns e ratificando que a elitização no ensino superior, ainda não foi superada. Destaca as desigualdades e as distâncias existentes em um país que ainda não resolveu um projeto de sociedade, que necessita trazer em suas bases a educação como prioridade e revela, assim, a necessidade de democratização do saber.

Vários autores brasileiros alertam para esta distância, Teixeira (2009, p. 111), “[...] o Brasil não é apenas um país de distâncias materiais, o Brasil é um país de distâncias sociais e de distâncias mentais, de distâncias culturais, de distâncias econômicas e de distâncias raciais”. Para Vieira Pinto (2001, p. 47), a educação, como direito para todos de forma igualitária, “começa por ser exigência de visionários políticos e sociais e só passa a ser uma demanda da consciência geral quando se dão as condições objetivas que fundamentam esse intento”. Ristoff (2014, p. 726) complementa, trazendo os dados que confirmam que ainda não superamos o índice necessário para sair de um sistema educativo com acesso de elite: “Sete milhões de

estudantes da graduação brasileira, embora superior á população de muitos países, representam 15,1% de taxa de escolarização líquida e 28,7 % de taxa bruta”. O Brasil, portanto, começa apenas a querer sair de um sistema de acesso de elite.

Neste entendimento, o Brasil precisa pelo menos atingir a meta de 33% recentemente aprovada, no novo Plano Nacional de Educação (PNE), para o ano 2024, para que consiga passar de um sistema de elite, para a consolidação de um sistema de massas.

O mesmo entrevistado complementa em sua fala, que a aproximação entre universidade e sociedade, possibilita que a comunidade perceba a possibilidade de pertencer a este novo espaço de aprendizagem, e que o processo de relações desenvolvido fortalece a extensão como espaço possível de aprendizagem, formação, conscientização e transformação da vida dos sujeitos, de seu cotidiano. “[...] *Também para difundir que a universidade existe lá, e que desperte principalmente, por exemplo, no caso neste trabalho que lida com crianças, que elas tenham a pretensão de chegar até lá*”.

O terceiro entrevistado contempla a mesma ideia expressa na fala dos entrevistados anteriores, e reafirma que: *“Principalmente observo que esta integração mostra para os alunos, que eles podem avançar e chegar até à universidade”*.

A democratização da educação, a ampliação do acesso à educação superior representa um compromisso ético com a humanidade que teve historicamente, e ainda tem, seus direitos essenciais roubados. A extensão universitária possibilita nas palavras de Sousa Santos (2005, p. 55), o surgimento de uma nova universidade, “a extensão pode contribuir decisivamente para fazer emergir uma ‘universidade de proximidade’”. Essa universidade, para o autor, a partir da extensão pode vir a ser “concebida como bem público cujos bens simbólicos produzidos devem ser democratizados e estar acessíveis a todos os grupos sociais” (SOUSA SANTOS, 2005, p. 55).

Nesse sentido, a extensão universitária promove a democratização da própria universidade, quando realiza, com base em suas ações, uma proposta de **“universidade do encontro”**, termo cunhado pela autora, que estabelece a possibilidade de a partir e com o outro, a construção de um processo de convergência, confluência que integra, engaja e constrói coletivamente os processos desafiantes de compreensão da realidade, e propõe a luta e a resistência necessárias para superar as situações-limites. Dessa forma, é concretizado o compromisso epistemológico e político da universidade, na perspectiva popular de uma educação

para todos, que, de acordo com Sousa Santos (2005, p. 55), “pondo fim a uma história de exclusão de grupos sociais e seus saberes, de que a universidade tem sido protagonista ao longo do tempo”.

E o mesmo entrevistado continua a reflexão: “*E os alunos percebem que a universidade não é só um trabalho, assim, distante de pessoas que estudam muito. Mas que isto é praticado e que elas percebem que esta prática é prática que pode ser do cotidiano*”. A universidade a partir das suas ações de extensão, provoca a consolidação de uma educação problematizadora, que tensiona a compreensão crítica do mundo e potencializa no ser humano sua participação política na realidade desafiante vivida, e concretiza “uma democratização de dentro para fora da universidade” (SOUSA SANTOS, 2005, p. 55), partir de uma relação interativa e solidária e não unilateral e distante da sociedade.

Neste processo de democratização do conhecimento, as ações extensionistas entendidas enquanto processos formativos estabelecem coletivamente, a partir da realidade problematizadora, sua compreensão e construção coletiva de alternativas para superação dos limites postos. Transformam-se em práticas educativas de transformação da realidade, do cotidiano da vida das pessoas, que são atos políticos de intervenção no mundo. Corroborar esta reflexão Freire (2013, p. 9): “[...] no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, [...]; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas”.

No processo de integração da extensão universitária com a sociedade na expectativa de sua transformação, ocorre dialeticamente a transformação da própria universidade, quando questiona e reflete suas propostas educativas e as [re]significa no embate com a realidade desafiante. Os interrogantes primordiais neste processo de busca de transformação social/educacional, segundo Vieira Pinto (2001, p. 46) são: a quem educar? Quem educa? Com que fins? Por que meios?

O terceiro entrevistado colabora trazendo que a integração universidade/sociedade possibilita uma interação entre docentes, discentes e extensionistas e seus conhecimentos, e neste processo todos aprendem, especialmente os discentes universitários. Segundo o entrevistado, neste processo de integração dos conhecimentos científicos e da experiência é consolidado um processo enriquecedor de formação acadêmica: “*Sim há muita troca de conhecimento*

entre docentes, discentes, assim como nós extensionistas, aprendemos muito”.

O quarto entrevistado também fortalece a constatação da importância da extensão universitária, enquanto processo de formação que envolve docentes e discentes, desde a escola básica até a universidade: “*Sim. Esta formação é tão importante para os que estão aqui, quanto para aqueles que estão lá na parte da universidade*”. E na mesma lógica, o quinto entrevistado complementa:

Aos nossos professores aqui da escola é uma possibilidade de formação continuada para os novos conhecimentos, as novas propostas e os novos horizontes. E, para os professores da universidade, uma forma de conhecer a função da escola, como ela está hoje. Uma coisa é a teoria, e outra é a prática.

Estas duas falas ratificam que os saberes da experiência e os saberes científicos se integram para refletir e compreender o mundo e resultam na construção de renovadas práticas pedagógicas para ambas as instâncias, em um processo de constante formação. Em Freire (1993, p. 27) ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, [...] e, Freire (2011, p. 40), destaca que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Nesta “**universidade do encontro**”²⁶, espaço/tempo de convergência e de integração de saberes, se dá-se um fluído movimento que entrelaça o conhecimento científico com outras formas de conhecimento da experiência (cultural, artística, religiosa, étnica e curricular), que advém das diferentes comunidades, para dentro da universidade. Nas palavras de Sousa Santos (2005, p. 76) a “monocultura do conhecimento científico”, abre espaço para uma “ecologia de saberes” e, assim, rompe com as formas hegemônicas de compreender a universidade, a sociedade, a educação, as ciências e a extensão universitária.

Durante o desenvolvimento das ações extensionistas, o processo formativo estimula, a partir da problematização das questões cotidianas, a importância do aluno e do professor pesquisador, bem como provoca a sua participação cidadã na resolução dos problemas.

O sexto entrevistado destaca o valor atribuído pelos discentes da escola básica ao incentivo à investigação e à descoberta, com a participação no projeto

²⁶ Termo cunhado pela autora, que estabelece a partir do encontro com o outro um processo de convergência, confluência que integra, engaja e constrói coletivamente a aprendizagem na busca da compreensão da realidade desafiante e superação das situações-limites.

extensionista integrado à escola. *“Eu percebo, que os alunos da escola veem o professor universitário diferente, os alunos se empolgam porque é alguém de fora, que traz novidades, e eles querem mostrar que também podem contribuir”*.

É destacada nesta interação, a importância do trabalho coletivo e partilhado que envolvem as propostas extensionistas. “Quando a universidade está engajada, todos os projetos que se teve, eles andaram com maior rapidez e maior engajamento dos alunos, do que quando o projeto é só da escola, realizado pelo professor individualmente”. Nesse sentido, evidencia que o caráter interdisciplinar, cooperativo, dialógico, investigativo e de construção coletiva das ações fortalece a assunção dos sujeitos no projeto e favorece a construção da identidade solidária e o empoderamento social que envolve as ações extensionistas.

Reforçam a compreensão de trabalho coletivo na extensão universitária, Síveres e Menezes (2001, p. 258), ao enfatizarem que:

A extensão universitária requer, entre outras atitudes, a disposição para atuar de forma cooperativa e com muita responsabilidade social. [...] a responsabilidade projeta os sujeitos educativos para um mundo de riscos, no qual exige uma identidade solidária e uma instituição comunitária.

O sétimo entrevistado concorda com o entrevistado anterior e reafirma a importância da pesquisa na escola e do processo de investigação científica, que a extensão provoca:

A extensão universitária na comunidade e nas escolas é primordial, é um elo primordial que devemos manter. Para os alunos é uma perspectiva que ele tem, é um auxílio para comunidade. Os acadêmicos auxiliam com sua pesquisa ou mesmo, com uma orientação que incentiva a pesquisa e a construção da aprendizagem na escola.

O fator estimulante que é destacado pelo entrevistado está relacionado à elevação da autoestima do aluno em participar destes projetos, pois contribuem significativamente na formação de sua identidade discente. Este processo de rompimento com uma educação autoritária e alienante pressupõe uma formação que liberta e possibilita a construção de novos conceitos que estimulam além de questões epistêmicas de desvelamento de situações sociohistóricas e culturais, o ressurgimento de um novo homem que se reconstrói moral, ética e esteticamente.

Para reforçar estas ideias, trago a seguinte citação de Freire (1997, p. 134):

Não importa em que sociedade estejamos, em que mundo nos encontremos, não é possível formar engenheiros ou pedreiros [...] sem uma compreensão de nós mesmos enquanto seres históricos, políticos, sociais e culturais; sem uma compreensão de como a sociedade funciona. E isto no treinamento supostamente apenas técnico não há.

Nesse sentido, é imperativo que o processo educativo/formativo de integração

da extensão universitária com a sociedade envolva uma compreensão ética das relações em sua práxis libertadora a partir de uma concepção política de intervenção social. Para agir politicamente, é necessário pensarmos politicamente e este exercício na extensão universitária é uma construção coletiva.

Vieira Pinto (2001, p. 47) afirma que esta é a razão da educação, que “o homem que adquire saber, passa a ver o mundo e a si mesmo deste outro ponto de vista. [...] Tal é a razão de que todo movimento educacional tenha consequências sociais e políticas”.

Dando continuidade à reflexão sobre a integração universidade/sociedade, em uma perspectiva de educação humanizadora, questionamos: **“Como é evidenciada uma proposta educativa, comprometida com a transformação e melhoria da realidade existente?”**.

O primeiro entrevistado cita que o projeto sensibilizou os sujeitos e fez com que houvesse interesse em participar das ações extensionistas. *“A partir do momento que foram sensibilizados adequadamente eles se tornaram aliados importantíssimos, e são eles que desenvolvem estas ações e promovem estas transformações”*. Nesta fala, observamos que houve a conscientização destes sujeitos com a apropriação de maior conhecimento sobre as questões ambientais e do parque arbóreo da cidade e da escola. Este conhecimento científico levou à conscientização dos desafios enfrentados para a preservação das espécies e tornou os sujeitos ativos na busca pela transformação da realidade arbórea no município de Bagé e na Escola Municipal Fundação Bidart. Freire (2005, p. 105) aponta que “[...] o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão as situações-limites”.

A entrevistada continuou afirmando que, mesmo aqueles que tiveram acesso à universidade, nem sempre estão conscientes da realidade em que vivem e, somente quando são sensibilizados e conscientes de sua realidade desafiadora, é que despertam para a ação transformadora da realidade. Em suas palavras:

[...] não só aquelas pessoas que ainda não tiveram aquela oportunidade de formação, mas eu cito o exemplo de uma pessoa com formação técnica, um professor com uma caminhada, com uma carreira em gestão pública e tudo mais, e que a partir do momento em que ele foi devidamente sensibilizado e colocado em um espaço onde ele pode desenvolver amplamente esta função, ele fez muita diferença, que é o biólogo que faz parte da secretaria do meio ambiente de nossa cidade. Ele sempre dá o seu depoimento dizendo que: ‘a partir do momento que ele teve esta compreensão, fez muita diferença para vida dele. E hoje ele é dedicado a isto e super comprometido’.

Na fala deste entrevistado é evidenciado que, embora já tenha passado pela universidade, o técnico a que a entrevistada faz referência ainda não havia sido sensibilizado pela proposta de um trabalho de construção coletiva e de engajamento social. A forma como o discente experencia sua formação acadêmica e a forma como a instituição universitária opta por seus fins em seu projeto de desenvolvimento institucional revela o tipo de aluno, sociedade e mundo que deseja ver surgir. Neste caso, específico, evidenciamos que algumas instituições, elaboram concepções baseadas no desenvolvimento de um *status* individual, na competição e na concorrência entre os sujeitos, baseado em uma visão linear e elitizada de produção e uso do conhecimento produzido para poucos. Esta universidade não está fora da realidade política, econômica, cultural e social da sociedade e, muitas vezes, embora não devesse, mas, encontra-se submetida a esta realidade. Este discente que passou por esta universidade não desenvolveu a compreensão de que um trabalho, a partir de uma perspectiva de humanização, não é constituído a partir de uma lógica da competição e sim de uma lógica da solidariedade e da busca do bem comum.

Ao participar deste grupo extensionista: “Arborização urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade sócioambiental”, o técnico a que é feita a referência, experencia uma proposta de trabalho coletivo, partilhado, solidário, interdisciplinar, interprofissional e interinstitucional. A lógica que se estabelece é da pesquisa - ação e de integração dos diferentes saberes em prol de um bem comum. De acordo com Thiollent (2006, p. 156): “A pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação”.

O compromisso social da universidade e, neste contexto, da extensão universitária, está intimamente ligado ao impacto e à transformação social que exerce na sociedade, o sonho político a que se destina. Assumir o compromisso de estar com a sociedade em uma perspectiva de transformação social, implica estabelecer uma relação ética de compromisso, de denúncia das situações-limite e de anúncio de novas possibilidades de recriação da realidade.

A universidade, neste sentido, deve se interrogar para que não perca o rumo de uma proposta de educação com sentido ético e político de preservação e cuidado com a vida. De acordo com Freire e Shor (2008, p. 60):

Esta é uma grande descoberta: a educação é política! Depois de descobrir que também é político, o professor tem de se perguntar: ‘Que tipo de política

estou fazendo em classe?’ Ao se perguntar a favor de quem está educando, o professor também deve perguntar-se contra quem está educando. Claro que o professor que se pergunta a favor de quem e contra quem está educando também deve estar ensinando a favor e contra alguma coisa. Esta coisa é o projeto político, o perfil político da sociedade, o sonho político.

Este processo reflexivo orienta-nos no sentido de não perdermos o rumo e implica necessariamente assumir que vivemos em uma sociedade desigual. Este processo nos direciona-nos à luta pela humanização, Zitkoski (2008, p. 214) corrobora esta reflexão quando explicita:

A luta pela superação das situações-limites em que nos encontramos condicionados é a razão de ser de nossa existência [...]. Este é o caminho que nos aponta Freire enquanto seres dotados de capacidade ético-política para intervir no mundo e construir algo novo na história.

A luta pela humanização na extensão universitária instaura uma proposta educativa crítica diante do mundo, comprometida com a criação de espaços formativos de recriação da história diante de um mundo em extremas contradições/tensões.

E a entrevistada continua explicitando que a extensão universitária pode contribuir de forma radical com a vida das pessoas e da comunidade. Relata que: *“É perceptível que na cidade houve um avanço no sentido de plantios de árvores de manutenção destas existentes, uma equipe da prefeitura municipal foi formada voltada para isso”*. Esta constatação da retomada dos cuidados do parque arbóreo da cidade pelo poder público ocorreu devido à pressão pela sociedade civil organizada, representada pelo grupo interinstitucional que constitui o “Programa extensionista: Arborização urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental”, exigindo que a prefeitura cumprisse a legislação.

O segundo entrevistado colabora ratificando a participação do grupo na criação de políticas públicas. Em sua fala, salienta que:

Por resultado do projeto, também nós temos na câmara técnica de flora do CONDEMA²⁷, uma proposta de código de arborização que foi montada por muitos dos membros que estão no projeto, e a gente propôs uma legislação que está em avaliação na câmara de vereadores para aprovação, que é resultado também deste projeto.

Reforça esta reflexão Silva (2013, p.117), o qual destaca que a sociedade civil: “[...] pode exercer influência nos processos de mediação entre poderes políticos e econômicos e, ao mesmo tempo, buscar uma proteção contra a penetração destrutiva do poder político e do poder econômico”. E o mesmo entrevistado continua:

Além desta proposição de legislação, temos a reativação da lei 2691 de 1990,

²⁷ Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente (CODEMA).

que estava um pouco esquecida, e o município reativou, retomou como uma política pública. Foram ativados os plantios e as ações de podas rotineiras, isto é em grande parte resultado do projeto de extensão.

A fala dos dois entrevistados revela que os participantes da coordenação do projeto extensionista constituído de forma interinstitucional por diversos segmentos da sociedade civil, além de integrarem-se à escola, com o projeto de educação ambiental, participam ativamente na sociedade em uma perspectiva de engajamento popular e cidadão na cobrança da aplicação e da reativação de legislação de proteção ao parque arbóreo da cidade bem como colaboram com a construção de proposições legais a favor dos cuidados, da saúde e da manutenção das árvores da cidade.

Corroborando esta reflexão Bobbio (1986, p. 1206), o qual entende que:

A sociedade civil organizada garante a possibilidade do surgimento e a organização de inúmeras instituições e movimentos sociais capazes de atuar em suas respectivas atividades, para a transformação das realidades sociais em que se encontram. A sociedade civil seria, então, o espaço das lutas sociais, onde se desenvolvem os elementos da cidadania.

A mobilização deste grupo de extensão, a partir da educação ambiental, atinge escolas, universidades, ONGs, agentes e a secretaria municipal de meio ambiente de Bagé, que, a partir do trabalho do projeto extensionista, também começou a desenvolver no município um trabalho de educação ambiental.

Esta nova universidade, gestada a partir da extensão universitária, propõe um encontro, uma integração, torna-se referência na concretude da possibilidade e materialização de propostas de intervenção social. Na fala do segundo entrevistado:

Se a gente vai fazer extensão e dizer como deve ser feito, o poder público acaba se obrigando a fazer também, acompanhar, dar cursos. Tudo isto são políticas públicas que estão sendo aplicadas na cidade, e que vão sendo mantidas e ampliadas, a partir do projeto de extensão.

Nesse sentido, a extensão universitária mobiliza vários setores da sociedade, na geração de influências na esfera cultural e interfere nas questões educacionais, pois, em seu formato de organização, envolve vários segmentos da sociedade civil, (universidades, ongs, escolas, grupos simpatizantes da proposta de arborização). Conforme Silva (2013, p. 117) “[...] a sociedade civil possui uma comunicação mais aberta, que se refere a dinâmicas socializadoras, associativas e a forma de diálogos do mundo da vida nos diversos momentos de suas processualidades institucionalizantes”.

O terceiro entrevistado, revela que: *“A gente tem o envolvimento das comunidades que estão sendo atendidas no projeto e tem o envolvimento de pessoas que estão próximas a estas comunidades que acabam se engajando e participando*

do projeto”. Assim aconteceu quando este projeto teve suas ações educativas replicadas e adaptadas às diferentes comunidades/realidades, na cidade de Bagé e região do entorno, por gestores municipais que se tornaram aliados do projeto extensionista. Colabora com esta reflexão Silva (2013, p. 117), o qual destaca que à sociedade civil: “Interessam a ela também, os valores da emancipação social, da auto-organização e da autoconstituição, que preservam autonomias e formas de solidariedade”.

A extensão universitária, no desenvolvimento da diretriz Impacto e Transformação Social, reitera sua responsabilidade enquanto instrumento político mediador da inter-relação entre a Universidade e a sociedade.

O movimento que é assumido entre universidade e sociedade supõe uma opção pela transformação destas duas instâncias em processo de dialetização entre saberes e fazeres. Freire (2000, p. 66), em *Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*, destaca: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. A consciência de que a luta contra mecanismos de poder hegemônicos torna desafiante este compromisso, fortalece a necessidade da constante leitura crítica e resistência às consecutivas barbáries impostas por minorias que dominam e detêm as estruturas políticas e econômicas de decisão em nosso País.

A esperança é de que a resistência histórica e a conscientização contínua:

contribua para o processo de (re)construção da Nação, uma comunidade de destino, ou de (re) construção da polis, a comunidade política. Nesse sentido, a diretriz Impacto e Transformação Social imprime à Extensão Universitária um caráter essencialmente político (FORPROEX, 2012, p. 19).

A integração com a sociedade em uma perspectiva de educação libertadora pressupõe a problematização e a compreensão de alguns interrogantes: que fundamentos sustentam esta sociedade? Como se integrar à sociedade, sem questionar, refletir e transgredir as questões desumanas e antiéticas que dividem nossa sociedade de classes? Como desenvolver ações extensionistas sem ocupação de espaços públicos para inserção política de novas formas de intervir diante de desigualdades e injustiças postas?

De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária, essa diretriz, nas ações extensionistas apresenta as seguintes características:

(i) privilegiamento de questões sobre as quais atuar, sem desconsideração da complexidade e diversidade da realidade social; (ii) abrangência, de forma que a ação, ou um conjunto de ações, possa ser suficiente para oferecer

contribuições relevantes para a transformação da área, setor ou comunidade sobre os quais incide; (iii) efetividade na solução do problema. Cabe lembrar que a efetividade de qualquer tipo de intervenção social depende do grau de racionalidade que se imprime à sua formulação, sem perder de vista os valores e princípios que a sustentam, de forma a permitir sua gestão eficiente e sua avaliação, seja a de seu processo de implementação (monitoramento), seja a de seus resultados e impactos sociais (FORPROEX, 2012, p. 20).

Nesse contexto, a Política Nacional de Extensão Universitária é instrumento capaz de fortalecer e manter a coesão das ações extensionistas em torno dos objetivos, dos conceitos, das diretrizes, dos princípios básicos e dos desafios a serem hoje enfrentados, sustentando-os como referenciais teóricos basilares propulsores de reflexão crítica da realidade e ancoragem das ações extensionistas.

O quarto entrevistado revela que a transformação social, em uma perspectiva micro, impacta na escola, potencializando: a pesquisa, a observação sensível do mundo, a interdisciplinariedade, a dialogicidade e a integração de docentes, discentes e comunidade. Neste processo, desenvolvem-se a conscientização dos limites e dos desafios a serem enfrentados, e a recriação de práticas pedagógicas inovadoras pelo coletivo envolvido:

Achamos um álbum de fotos da escola de muitos anos atrás, e identificamos a existência de uma palmeira de cem anos. As crianças estão descobrindo a malha arbórea existente no pátio da escola, e a escola com este projeto extensionista, desenvolveu nos alunos o interesse pela pesquisa, onde eles estudaram por turma a identificação do tipo de árvore, sua saúde fitossanitária e fizeram poemas expondo nos galhos das árvores.

A universidade, representada pela extensão universitária, está intrinsecamente ligada à pesquisa e ao ensino, quando, na escola, realiza um trabalho de formação humana. A garantia de sua perspectiva extensionista é revelada pela presença na ação, de suas diretrizes: interação dialógica, interdisciplinariedade, interprofissionalidade, impacto na formação do estudante e impacto e transformação social.

E a entrevistada continua relatando, as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola:

Todos sentiram a necessidade de serem ouvidos. Ocuparam seus espaços. Realizaram uma analogia entre a sua história de vida e das árvores. Nesta árvore teve erva de passarinho, mas agora melhorou. Eles procuraram se identificar como as árvores, como ser vivo e o processo de superação. Após a atividade de criação de poesias a partir da observação das árvores, eles penduraram estas poesias nos galhos das árvores e vários alunos da escola podiam colher as poesias e apreciar, onde eles, deitavam com almofadas em baixo da árvore e deleitaram-se neste novo ambiente.

A extensão universitária, na escola, pode ampliar a compreensão dos diferentes tempos/espacos e possibilidades de ensinar e aprender, resignificando o

tempo linear ou cíclico nela existente, e proporcionar a construção e viabilidade de processos e momentos alternativos, criativos e ricos de aprendizagem. Esta aprendizagem, como integra o princípio da interprofissionalidade, envolve uma compreensão inter e transdisciplinar dos conhecimentos e considera como sujeitos da aprendizagem além de discentes e de docentes, comunidades locais e organizações sociais.

Desta forma, a “**universidade do encontro**” propicia um processo de aprendizagem integrador e humano de respeito a todos os participantes e compreensivo aos diferentes saberes que são partilhados usufruídos em comunhão. Neste processo, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, estabelece a compreensão da educação vinculada a uma práxis dialética e processual. A dialeticidade está alicerçada na relação intrínseca entre teoria e prática, mediatizada pelas relações estabelecidas entre os sujeitos e o mundo em uma contínua construção e reconstrução da realidade vivida. De acordo com Zitkoski (2008, p. 128), em uma perspectiva freireana:

Esse processo dialético-dialógico, que assume constantemente novos modos e/ou níveis de elaboração e afirmação da vida em sociedade, jamais teria um ponto de chegada final, pois se assim fosse, a história se fecharia em si mesma e negaria sua própria natureza, constituída de contradições, tensões e conflitos, que nos impulsionam para novos sentidos da vida humana.

Nessa perspectiva, dialógico-dialético a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão potencializa a integração entre docentes, discentes e comunidade extensionista em um projeto de cunho formativo, de participação cidadã de intervenção na realidade. Na visão de Freire (2005, p. 41):

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na 'inversão da práxis', se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.

Assim, se o ensino e a pesquisa se integram à extensão, saem dos muros da universidade e assumem a missão ética de estar com as comunidades. Em uma perspectiva de educação libertadora²⁸, contribuem para o desenvolvimento social, educativo, político e cultural estimulados pelo diálogo, reflexão e a conscientização dos sujeitos.

E a entrevistada finaliza, afirmando que as ações desenvolvidas foram

²⁸ Apoiada em Freire compreendo educação libertadora, como processo potencializador da construção da consciência crítica nos sujeitos, possibilitando refletir diante da realidade opressora e contraditória.

despertando a curiosidade, o amor, o cuidado e possibilitando o surgimento de uma consciência cidadã na comunidade educativa. Ela complementa: *“Estamos organizando uma revisão das fotos do que tínhamos antes e depois no pátio da escola. Com um álbum de fotos observamos o tamanho das árvores antes e depois. E nos perguntamos quem cuidou. Qual é a nossa parte?”*.

A formação cidadã na extensão universitária resulta de uma proposta política e pedagógica de intervenção social, construída na luta pela conquista dos direitos e da inserção social. Este processo de fortalecimento político das ações pedagógicas extensionistas tem como diretrizes fundantes a interação dialógica e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, constitutivas no impacto da formação do discente, do docente, da comunidade extensionista e na transformação social.

Este processo educativo e democrático constitui-se em um desafio a ser enfrentado por estar intimamente ligado aos direitos de participação e politização dos sujeitos, historicamente negados.

O quinto entrevistado, relata que: *“Os professores começaram a mostrar os trabalhos de pesquisa no pátio. Trabalhos integrados. Uma das professoras pediu que colocássemos um quadro de giz no pátio, modificou a prática pedagógica, e não foi tão demorado assim”*. Os desafios com a pesquisa e a observação do pátio da escola, durante o projeto extensionista, possibilitaram o surgimento de práticas pedagógicas inovadoras, prazerosas e estimuladoras do processo de ensinar e de aprender na educação básica. O mesmo entrevistado complementa: *“A partir do projeto foram criados novos projetos, como o de feira de ciências interna da escola”*. Envolveram, neste processo de ensino e aprendizagem, a formação discente e docente universitária, participantes de ONGs e funcionários representantes da prefeitura municipal de Bagé.

Este processo leva-me a compreender o campo de interlocuções possíveis no que se referem a renovadas práticas pedagógicas possíveis, a partir do desenvolvimento das ações extensionistas, campo/tempo/espço de interpretação da vida, de criação e recriação do meio sociocultural.

Neste contexto desafiador, a sala de aula universitária amplia a possibilidade de relações, sendo uma via de mão dupla entre a sociedade e a universidade. Dessa maneira, emerge um novo conceito de “sala de aula”, que não mais se limita ao espaço

físico tradicional de ensino-aprendizagem. De acordo com a Política nacional de Extensão universitária, definido no FORPROEX, (2012, p. 18): “Sala de aula’ são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas”.

Nesta direção, na mesma política extensionista, é definida a relação aluno, professor e comunidade. “O eixo pedagógico clássico estudante-professor” é substituído pelo eixo “estudante-professor-comunidade” (FORPROEX, 2012, p. 18). Nesta relação de integração e aprendizagem, a visão de prática pedagógica é articulada a uma educação como prática social, como a concepção de Fernandes (2003, p. 376):

Prática intencional de ensino e de aprendizagem, não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e aprender, mas articulada a uma educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e cultural, datada e situado, numa relação dialética e tensionada entre prática-teoria-prática, conteúdo-forma, sujeitos-saberes-experiências e perspectivas interdisciplinares.

O trabalho desenvolvido teve como alavanca propulsora o apoio da gestão escolar, que se colocou como sujeito participante no processo de aprendizagem. Contribuiu para que, durante o projeto, fossem possibilitadas a liberdade de ação e criação de todos os envolvidos, em um processo de aprendizagem e de prática social democrática e cidadã de empoderamento social. E o entrevistado continua explicitando: “*Mudamos a gestão na escola e como o trabalho tinha dado resultado, o trabalho teve continuidade*”.

O sexto entrevistado, complementa: “*Houve muita abertura, participação e conscientização entre alunos, professores e funcionários*”. Contribui com reflexão Freire (2011, p. 28), que sustenta: “as condições da verdadeira aprendizagem” ocorrem quando, em suas palavras, “os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”.

Nesse sentido, os processos de ensinar e de aprender envolvem, de forma complexa, muito além do domínio do conhecimento do conteúdo específico. Englobam processos inter-relacionais entre docentes e discentes desafiados pela busca do saber e comprometidos com o respeito aos saberes do sujeito e com seus potenciais reflexivo, investigativo, criativo e processual de aprendizagem.

A aprendizagem, entendida como processual, dialógica, libertadora e conscientizadora, é concretizada quando, através do diálogo, professor, aluno, gestão

e comunidade universitária se constituem como sujeitos desse processo de construção/formação, individual e coletiva.

O sexto entrevistado destaca que o projeto desencadeou, de maneira muito comprometida, um processo de empoderamento no coletivo escolar e de transformação na escola. Salaria o sentido de pertencimento ao local, com a transformação realizada na atitude dos alunos, que denunciavam qualquer forma de violência às plantas e a escola como um todo. Em suas palavras:

A transformação de cada um da escola com o cuidado, foi expressiva. Um dia desses, um aluno veio me fazer queixa, que tinham mexido numa plantinha: - 'Mas, Tia! Olha! Uma folha caída, alguém arrancou, por que não caiu. Se tivesse caído, não ficaria este corte'. E eu nem sabia o que ele estava falando. Esta plantinha, eles tinham plantado no ano passado.

A extensão universitária, nesta proposta, inaugura possibilidades relacionais dialógicas importantes na trajetória acadêmica do estudante e do professor, fortalecendo um processo de aprendizagem em uma perspectiva problematizadora e cidadã. Este processo pedagógico e político aguça a curiosidade, a indagação, o pensar crítico diante do mundo e gera perguntas transformadoras da realidade. Para Freire (2005, p. 103) “quanto mais crítico, mais democrático [...] quanto menos crítico, mais ingenuamente discutimos os assuntos”.

Neste contexto, o diálogo, a problematização e o desvelamento da realidade vão constituindo um novo homem, mais crítico e consciente, que opta pela construção de processos de reinvenção, intervenção e ações cidadãs comprometidas com um mundo a ser transformado pela práxis coletiva.

Na continuidade da análise dos dados das entrevistas, questionamos aos entrevistados, sobre como eles perceberam a integração dos conhecimentos científicos e da experiência neste processo de desenvolvimento do programa extensionista. Esta categoria será apresentada a seguir.

5.1.2 Categoria 2 – Integração dos saberes científicos e da experiência

O primeiro entrevistado, explicita que a partir do diálogo entre aqueles que estão preparados tecnicamente e os que têm a vivência dos problemas do cotidiano, acontece a interação e a construção do conhecimento. Em suas palavras:

Este diálogo acontece, porque do mesmo tempo que nós nos preparamos e somos tecnicamente capacitados para levar estas informações, nós temos o contato com aqueles que vivenciam no dia a dia, e trazem a sua contribuição de volta. A esse momento em que nós levamos o conhecimento técnico, mas

ouvimos o que as pessoas vivenciam, experenciam, com isso também trocamos, porque elas nos promovem também, essa interação, este conhecimento”.

O segundo entrevistado complementa, citando: “esta integração é ótima, porque isto vai colocando os saberes, os conhecimentos em contato uns com os outros e vai ocorrendo a transformação e a apropriação de um e de outro”.

A integração dos saberes científicos e da experiência que é fortalecida nas ações extensionistas ratifica o conceito de “**universidade do encontro**”, que possibilita neste movimento de convergência, o desenvolvimento de aprendizagens coletivas e da reflexão e vivência de valores éticos, políticos, sociais, inclusivos e cidadãos. Contribui com esta reflexão, Sousa Santos (2005, p. 76), que entende a possibilidade de, a partir desta integração entre universidade e sociedade, a abertura de um espaço mobilizador e dialógico para a transformação de uma “monocultura do conhecimento científico, para uma ecologia de saberes”.

O terceiro entrevistado complementa a importância da forma como deve desenvolver-se este diálogo entre universidade e sociedade, explicitando que: “*O relacionamento a partir de diálogo com vocabulário adequado. Atitude simples nunca impondo. Para que esta abertura de possibilidades seja efetiva*”. É ressaltada nesta fala a concepção dialógica da aprendizagem e dos saberes que não devem ser hierarquizados, mas considerados próprios e relevantes com base no meio socio cultural e educacional de onde emergem.

O quarto entrevistado, na mesma lógica, traz a importância da abertura ao outro, da vontade do encontro: “*Ela acontece como uma troca. A comunidade estando aberta e a universidade também. Acontece esta troca*”. A universidade é entendida nesta proposta, como propulsora de um espaço de encontro, de convergência de uma educação problematizadora que assume uma proposta provocadora e potencializadora da construção de saberes. Em Sousa Santos (2005, p. 224):

A universidade deve ser um ponto privilegiado de encontro entre saberes. A hegemonia da universidade deixa de residir no caráter único e exclusivo do saber que produz e transmite, para passar a residir no caráter único e exclusivo da configuração de saberes que proporciona.

A relação estabelecida ente os sujeitos que nela aprendem e integram-se de forma respeitosa é mobilizada pela consciência de que somos seres humanos inacabados, incompletos, em busca de constante evolução e temos consciência deste processo. Conforme Gadotti (2003, p. 4), “Nos somos seres humanos, não só somos seres inacabados e incompletos como temos consciência disso”.

Assim, necessitamos ter clara a dimensão da importância do outro, em nosso processo de aprendizagem/desenvolvimento, e da riqueza da diversidade de saberes. Na obra *Pedagogia da Esperança*, Freire (1994 p. 49) problematiza sobre o respeito aos saberes: “Fizemos um jogo sobre saberes e empatamos dez a dez. Eu sabia dez coisas que vocês não sabiam e vocês sabiam dez coisas que eu não sabia. Pensem sobre isso”.

Neste entendimento, a **universidade do encontro** transforma-se em um laboratório onde nos refazemos humana, ética, moral e socialmente para atingirmos objetivos de relevância educacional, social e existencial de preservação e constituição da humanidade. O processo de construção da humanidade/ aprendizagem evidencia-se a partir de uma proposta de educação humanista-libertadora.

Conforme Zitkoski (2008, p.130):

A proposta de uma educação humanista-libertadora em Freire tem no diálogo/dialogicidade uma das categorias centrais de um projeto pedagógico crítico [...], e Freire (1977,153), no livro *Pedagogia da autonomia*, reforça a importância da educação incorporada ao exemplo: ‘Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa’.

O quarto entrevistado continua a reflexão, trazendo a questão da relação de reciprocidade entre universidade e sociedade:

A universidade precisa entender em todos os âmbitos de atuação, que esta democratização se consolida em práticas de mão dupla, realizando uma clara e prática integração entre os saberes técnico científicos e o conhecimento advindo da sociedade, do que fazer.

Este diálogo provoca uma ruptura às formas tradicionais, autoritárias e hegemônicas de conceber o conhecimento. Em Sousa Santos (2005, p. 76): “a ecologia de saberes [...] consiste na promoção de diálogos entre o saber científico, que a universidade produz e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses [...] que circulam na sociedade”.

O quinto entrevistado relata o quanto a sua primeira experiência em extensão auxiliou na ampliação de sua visão de mundo. Constata que os espaços de inserção da universidade na sociedade devem ser conquistados, pois, não estão prontos.

Para mim era uma coisa nova, porque eu não participei nunca de projeto de extensão, eu não via a universidade atuar na comunidade. Acredito que é uma troca bem interessante e um pouco desafiadora, porque nem sempre a universidade tem espaço; tem que ir conquistando o espaço na sociedade, na escola e na comunidade em geral, também.

É compreensível, na fala do entrevistado, a constatação de um certo estranhamento inicial na integração da universidade com a sociedade (escola), na

conquista de um espaço igualitário de integração e respeito aos diferentes saberes, pois a dívida história de elitização do saber científico representou uma distância, por longo tempo, da sociedade e ainda é um desafio no que tange a sua universalização.

Neste caso específico, a extensão universitária tem a possibilidade de provocar e construir este espaço de encontro dialógico/pedagógico, em um sentido horizontal, para que ocorra partilha, integração e comprometimento mútuo, sem a intenção de impor o conhecimento e colonizar o outro, mas no sentido de promoção humana.

Na continuidade desta reflexão, o sexto entrevistado destaca os desafios e tensões que envolvem o processo de integração entre os docentes da universidade e da escola (sociedade). Em sua fala: *“Acho que, no início, existe uma certa resistência dos professores da escola. Quanto aos alunos, eles acham interessante”*. E o sétimo entrevistado complementa, afirmando que esta integração dos saberes resultou em uma desacomodação dos professores da escola. Em suas palavras: *“Esta integração propiciou que os docentes saíssem de sua zona de conforto pois os alunos, eles sempre têm interesse com as novidades”*.

Os dois entrevistados são unânimes no entendimento de que os alunos quando são desafiados à pesquisa, respondem com curiosidade e disposição, mobilizando o coletivo da escola para uma proposta que envolve a investigação, aprendizagem, o ensino e a partilha da descoberta. Este processo vai integrando os sujeitos, sensibilizando, desacomodando e transformando a realidade, com o desenvolvimento da consciência crítica e a aprendizagem do coletivo envolvido. Nesta relação de aprendizagem, é fortalecido um formato que traz o termo Freireano, “educando-educador” e “educador-educando”. Para Freire (2005, p. 79), “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. A extensão universitária neste processo de pesquisa coletiva, a partir do desenvolvimento de pesquisa-ação, fortalece o sentido profundo da democratização da aprendizagem e o seu sentido ético e emancipador norteador das ações que se revelam não colonizadoras.

Nesta proposta extensionista, é efetivada a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, e isso se torna um meio provocador da formação para os docentes e discentes, indo além do espaço formal da sala de aula e de um tempo linear dos programas escolares e universitários, mas amplia a aprendizagem que acontece em todo o tempo e lugar, perpassando a sociedade como um todo. Neste ambiente

dinâmico, inclusivo e integrador, o respeito às liberdades individuais é fator imprescindível, para que se desenvolva uma cultura da solidariedade, da cooperação e da responsabilidade cidadã.

A oitava entrevistada relata a importância dos programas extensionistas que possibilitam o desenvolvimento da pesquisa e do ensino na escola e em diálogo com os diferentes saberes, provoca a formação, a conscientização e a transformação dos sujeitos. Em suas palavras:

Durante a trajetória dos projetos com a universidade, os alunos começaram a enxergar os danos nas árvores e começaram a cuidar. Os adolescentes começaram a se interessar, defender as árvores e até nos ajudar a explicar de outra maneira para os alunos menores da educação Infantil. Hoje a partir deste projeto nunca mais deixamos o pátio ficar ocioso... eles querem ajudar... neste sentido.

A aproximação da universidade e da sociedade e a integração de seus saberes, abrem novos campos de investigação e de aprendizagem. Estes campos possibilitam ampliar o espaço da universidade a partir da extensão, que desenvolve ações em áreas fundamentais para preservação da vida, do meio ambiente e a luta por uma sociedade voltada ao bem comum. Os sujeitos que participam deste processo, sensibilizados com esta perspectiva dialógica **da universidade do encontro**, conscientizados e empoderados de forma comprometida e cidadã, tomam para si a responsabilidade de continuar, aprofundar e ampliar os processos fomentados pela extensão universitária.

Na continuidade da reflexão desta categoria, surge a questão problematizadora: “durante o desenvolvimento do projeto extensionista são percebidos processos formativos comprometidos com o desenvolvimento crítico e cidadão dos sujeitos envolvidos”?

O primeiro entrevistado relata que:

A escola fundação Bidart que é nosso projeto piloto, é uma clara demonstração disto [...]. A partir deste estímulo do programa que muito mais, eu sempre gosto de reforçar isso, do que falar sobre árvores, ele fala sobre cidadania. Sobre o estímulo que as pessoas devem ter para contribuir com o seu espaço. Fazer as pessoas perceberem de que elas não precisam simplesmente esperar pelos outros, mas que cada um pode tomar sua iniciativa, ser um cidadão partícipe e fazer a sua parte para que nós tenhamos uma estrutura melhor.

A formação cidadã, desenvolvida a partir da extensão universitária, instaura um espaço de formação educativa que atinge o coletivo extensionista. Docentes, discentes, técnicos educacionais, representantes de Ongs e da comunidade em geral integram este espaço público de direito e de aprendizagem processual.

Nesta proposta de aprendizagem em construção, a formação cidadã constitui-se em uma proposta política de assumir a vida em seus processos cambiantes²⁹ de avanços e retrocessos, de esperanças e esperas, de utas e conquistas. O coletivo organizado atua em seu espaço (público) e, ao mesmo, tempo tensiona o poder público para fazer a sua parte. O conceito de cidadania é reforçado com Arendt (1983, p. 159): “A cidadania é o direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos dos seres humanos não é um dado. É um construído de convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público”.

O segundo entrevistado, revela que a prática cidadã que ficou evidenciada no projeto extensionista superou a aprendizagem construída com a pesquisa do conteúdo sobre as árvores e desenvolveu a sensibilidade, a conscientização e o compromisso ético que potencializou a organização de um coletivo escolar, que de forma organizada, assumiu o pátio da escola e a escola como um todo, enquanto espaço público de direito. Este coletivo organizado pressiona o poder público a assumir a responsabilidade, mas também exerce sua parte como cidadão de direitos. Na fala do entrevistado:

A gente percebe que, assim, não é trabalhada só a questão do cuidado com a árvore, mas do cuidado total com a cidade, e de que as pessoas, o professor, as crianças, todo mundo pode exercer a sua cidadania, auxiliando no cuidado ou relatando quando há o cuidado, a participação. Isto é bem trabalhado no projeto, fica bem claro, e é de importância grande né, porque precisamos de pessoas que tenham a consciência do que é ser cidadão, que vai além de só reclamar, mas também vai de intervir, participar e auxiliar.

Dessa forma, a extensão universitária, comprometida com a formação cidadã e fundamentada em princípios éticos e políticos, possibilita a construção de um coletivo extensionista crítico, capaz de viver as tensões e os conflitos de uma estrutura desumana, e transgredir, criando alternativas cognoscíveis para ampliação de espaços de intervenção e de participação social.

O terceiro entrevistado revela que uma das questões, que favoreceu o avanço e o empoderamento do coletivo do projeto extensionista arborização urbana, foi seu caráter interinstitucional. Formado por um coletivo representativo da sociedade civil organizada e por representantes de universidades e escolas públicas e privadas, técnicos da prefeitura municipal de Bagé e ONGs de proteção do meio ambiente, geraram, a partir da interprofissionalidade e interdisciplinaridade, a melhor

²⁹ Termo utilizado por Fernandes (2003) para expressar a transformação e os movimentos ininterruptos da vida.

compreensão da realidade desafiadora. Para Freire (1991) a interdisciplinaridade é estabelecida como um requisito para uma visão da realidade nas perspectivas da unidade e da totalidade do real.

Este coletivo organizado de aprendizagens e de vivências políticas e cidadãs fortalece a escola/universidade, enquanto espaço crítico e problematizador de enfrentamento, de fiscalização, de cobrança e aplicação da legislação e de cuidados com o meio ambiente, com a malha arbórea do município de Bagé, e com os cuidados com a arborização do pátio da escola. Na fala do entrevistado:

É importante relatar que esta transformação tem estreita relação com a questão de ser este projeto interinstitucional, pois, a gente tem órgão público estadual, municipal, escolas, comunidades, universidades. É muito interessante esta união formada que propiciou uma união bem grande em torno do tema. Uma união que a gente não tinha na cidade.

O entrevistado reforça em sua fala o ineditismo da integração de vários segmentos sociais, a partir do projeto extensionistas, e ratifica sua raiz democrática desde sua constituição, formação, construção, desenvolvimento e partilha dos conhecimentos e das vivências cidadãs. Nesse sentido, Sousa Santos (2005, p. 55) propõe-se, em vez de uma “universidade fortaleza, a universidade em rede”. Nesta universidade em rede é evidenciada a cooperação ativa dos atores sociais que lutam pela construção de relações sociais mais justas e relações econômicas de produção e de consumo mais solidárias e ecologicamente sustentáveis, e também a formação de lideranças sociais.

O quarto entrevistado ratifica o que foi refletido anteriormente, declarando que:

Sim algumas escolas, a maioria delas, algumas mais outras menos, se empoderam mais desta parte mais crítica e cidadã da realidade. Se interessam mais e, a partir do momento que elas conhecem o projeto e tomam posse do conhecimento criticamente, começam a aplicar e a exigir mais, tanto de nós, como quanto do governo, exigindo que a legislação seja aplicada nos lugares aonde eles estão.

Sendo assim, podemos inferir que a consciência crítica, quando é desenvolvida revela o seu caráter de desvelamento da realidade e de empoderamento dos sujeitos.

E o quinto entrevistado complementa: “*Sim... tanto os professores como os alunos de forma coletiva mudaram sua postura com relação ao cuidado da escola, e chamam a atenção de quem não segue esta proposta*”. Nesta constatação, fica claro o entendimento de que o ato de conhecer revela dimensões éticas de respeito, políticas de empoderamento social e estéticas de cuidado, emoção, alegria e prazer. Concomitante a este processo de desenvolvimento do conhecimento, é gerado um posicionamento de denúncia dos limites e das tensões que envolvem o

enfrentamento da realidade desumana, e o anúncio do inédito viável³⁰, atingido com a proposta coletiva realizada .

O sexto entrevistado revela o resultado da observação/conscientização do coletivo extensionista nas práticas cotidianas da escola. E em suas palavras:

Os alunos começaram a ter um novo olhar sobre o pátio. Começaram a ver que tinha vida no pátio. Tanto, que o pátio foi todo revitalizado. Não se vê mais alunos quebrarem galhos e plantas. Nem fazer guerra com frutos verdes (ameixa, e uva) e valorizam a utilidade de cada árvore, frutos e verduras.

A análise desta fala contribui com o entendimento de que a metodologia de educação libertadora utilizada, fomentou a curiosidade epistemológica no coletivo extensionista, pois, nas palavras de Freire (1993, p. 42): “é pois, aquela que, tomando distância do objeto, dele se ‘aproxima’ com o gosto e o ímpeto de desvalá-lo”. Este processo de desvelamento da realidade resulta na criação de ações coletivas que recriam a realidade existente em um processo dialético transformador, pois tanto o sujeito que transforma, quanto o meio, são transformados mutuamente.

Nesta reflexão, observamos a importância da integração universidade/escola enquanto espacialidade de aprendizagens, que de acordo com Brandão (2008, p. 117), são “comunidades aprendentes”, unidades sociais onde se efetivam a aprendizagem, a participação, a partilha e a formação de vida.

A entrevistada, continua relatando que o projeto extensionista desenvolveu, no coletivo escolar, um jeito novo de aprender e de ensinar, que, estimulou a pesquisa e, a descoberta. A proposta pedagógica da escola na prática, começou a desenvolver a autonomia dos sujeitos envolvidos, quando um grupo de professores decidiu criar na escola uma feira de ciências interna. Na fala da entrevistada: *“As professoras de ciências criaram assim uma feira própria interna na escola, devido ao interesse pela pesquisa surgida durante o projeto, pois sentiram-se incentivadas para a ação”*. Nesse sentido, a extensão universitária torna-se impulsionadora de processos contínuos onde, como ratifica Assmann (2004, p. 32): “educar é fazer vivências do processo do conhecimento”.

E, finalizando, o sétimo entrevistado, confirma que: *“De parte dos integrantes do projeto, são evidentes os processos formativos na perspectiva do desenvolvimento crítico e cidadão”*. Compreendemos nesse sentido, que, mediatizada pelas questões

³⁰ Categoria Freireana, que traz a esperança e o germe das transformações necessárias voltadas para um futuro mais humano e ético, para alcançarmos o destino ontológico da existência humana (FREIRE, 2008, p. 232).

desafiadoras do mundo e problematizadas nos projetos e ações extensionistas, a extensão universitária torna-se um espaço possível à construção de uma proposta pedagógica política e dialógica de compreensão e de intervenção no mundo.

O compromisso das universidades com o desenvolvimento da cidadania, nas ações extensionistas, compreende a possibilidade de construir um ambiente educativo extensionista provocador da leitura crítica do mundo e possibilitador da construção de estratégias de participação nas diferentes esferas da vida pública.

Concordo com Costa (2008), quando este reforça a importância da construção de espaços educativos políticos de leitura crítica e instigante diante do mundo, em uma perspectiva Freireana de educação emancipatória.

Paulo Freire, por isso, é um pensador do nosso tempo, comprometido com uma eterna inquietação de conhecer os porquês que constroem a lógica que reforça os determinismos da sociedade capitalista neoliberal para poder contrapô-la, coloca como imprescindível a leitura do mundo. “Aprender a duvidar e a perguntar, apostar na problematização e no diálogo, assumir a dúvida e não o saber como condição humana, faz-se processo pedagógico quando nos dispomos a ler realidade que nos rodeia e nos organizamos para sua transformação” (2008, p. 328).

O coletivo extensionista em processo de formação, e cada aluno em sua individualidade, constroem e são construídos na dialeticidade deste processo. Em seus princípios norteadores das atividades extensionistas, pactuados no âmbito do FORPROEX (1987, item 4), é destacada a ação cidadã das universidades:

a ação cidadã das Universidades não pode prescindir da efetiva difusão e democratização dos saberes nelas produzidos, de tal forma que as populações, cujos problemas se tornam objeto da pesquisa acadêmica, sejam também consideradas sujeito desse conhecimento, [...].

5.1.3 Categoria 3 – Diretrizes da extensão Universitária

A terceira categoria elegida, reflete questões referentes à importância das diretrizes universitárias na efetivação das ações extensionistas. As diretrizes extensionistas são: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino x pesquisa e extensão, impacto na formação do estudante e impacto e transformação social, que foram elegidas coletivamente no Fórum dos Pró-reitores das universidades públicas Brasileiras, e devem orientar a formulação e a implementação das ações de Extensão (NOGUEIRA, 2000).

Quanto à influência das diretrizes extensionistas nas atividades desenvolvidas no projeto, os entrevistados destacaram que uma diretriz está articulada a outra no sentido de complementariedade e de efetivação de uma proposta de emancipação social.

O primeiro entrevistado revela que:

Bom, já ficou bem claro no início deste trabalho, quando nós começamos primeiro com uma demanda da sociedade civil, um trabalho de pesquisa, ali já ficou clara esta interação. Nós estávamos fazendo pesquisa e a extensão juntos. Quando nós estávamos lá conversando, dialogando com as pessoas, coletando dados, devolvendo para elas, ouvindo delas, as percepções daqueles momentos, daquelas situações. E ao mesmo tempo em que promovemos as ações de educação ambiental, estava lá o ensino, [...]então o tripé estava garantido.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, existente nas ações extensionistas que se desenvolvem de forma articulada, possibilita o fortalecimento da aprendizagem do coletivo extensionista, sua autonomia, formação acadêmica e cidadã. Da mesma forma, esta relação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, colabora para que o coletivo extensionista compreenda a relação dialética entre os conteúdos aprendidos e a realidade vivida, resultantes de um processo de aprendizagem interdisciplinar de formação ética e de desenvolvimento profissional.

De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012), a diretriz Indissociabilidade Ensino – Pesquisa – Extensão, reafirma a Extensão Universitária como processo acadêmico. Nessa perspectiva, o suposto é que as ações de extensão adquiram maior efetividade, se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa).

O mesmo entrevistado continua sua fala, relatando a influência da diretriz extensionista, impacto na formação do estudante que dinamiza o processo de formação de todo coletivo extensionista.

O impacto na formação dos docentes e discentes pode ser observado, pois os professores que participaram das nossas atividades, eles sempre nos retornaram nos feedebeks, que proporcionamos ao longo deste trabalho [...] estes momentos foram significativos para uma percepção diferenciada da realidade.

A extensão universitária, neste entendimento possibilita a criação de um espaço mobilizador de saberes/vivências e estabelece recíprocas interações que contribuem para a formação humana e o desenvolvimento profissional.

A universidade, nesse sentido, articula as questões de formação humana, ética e social em um modelo educativo libertador que pretende superar um modelo educacional hegemônico, que privilegia práticas e propostas educativas

individualistas, utilitaristas, competitivas e mercadológicas no ensino superior.

Vários teóricos abordam a relação da condição de educar associada ao compromisso ético com a construção de um mundo melhor. Para Freire (1997, p. 106), “Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos”. Já Pegoraro (2002, p.11) afirma: “Aqui intervém a ética como direcionamento da vida, dos comportamentos pessoais e das ações coletivas”. A aprendizagem de valores éticos na extensão universitária, potencializa uma formação humana, integrada às condições da vida que denunciam limites e anunciam possibilidades.

O segundo entrevistado, contribuiu explicitando que, na articulação das diretrizes, o impacto na transformação social é efetivado a partir da extensão universitária, quando o coletivo organizado avança em um estágio de conscientização da realidade limitante, e interfere na busca de soluções e da implementação de políticas públicas que efetivem propostas de transformação social. Em suas palavras: *“O impacto na transformação social aqui do município, claramente visto, principalmente no que tange às políticas públicas efetivadas, [...] e nas próprias escolas, ouvimos relatos e presenciamos processos de transformação”*.

O terceiro entrevistado complementa a fala acima explicitada, relatando a influência do projeto extensionista na transformação das ações de preservação do meio ambiente, que começaram a ser realizadas pelos órgãos institucionalizados do município de Bagé, resultado das interações e das aprendizagens construídas neste espaço de formação e da aplicabilidade das políticas públicas, tensionadas pelo grupo interinstitucional extensionista. Em suas palavras:

A gente consegue perceber que as comunidades escolares que eu acompanhei se tornaram bem ativas no programa, as crianças e os professores. A própria secretaria do meio ambiente teve que mudar sua postura e se inserir nas comunidades que estavam sendo atendidas.

Esta fala traz à tona o resultado da função social desenvolvida pela universidade a partir da extensão universitária, que se efetiva na transformação da realidade, através da conscientização coletiva e da intervenção social dos sujeitos.

Esta evidência colabora na sustentação da tese aqui desenvolvida, que defende a extensão universitária enquanto espaço de formação interinstitucional integrador, reflexivo, problematizador, crítico, conscientizador e político de democratização do conhecimento, na perspectiva de formação ética e cidadã de empoderamento e de emancipação social. Corroborando esta afirmação A. J. Severino

(2002, p. 18):

[...] o mesmo tempo em que a extensão, enquanto ligada ao ensino, enriquece o processo pedagógico, ao envolver docentes, alunos e comunidade num movimento comum de aprendizagem, enriquece o processo político ao se relacionar com a pesquisa, dando alcance social à promoção do conhecimento.

A extensão universitária nesse projeto extensionista revela a organização estabelecida por seus sujeitos, representantes da sociedade civil, que interferem e transformam a realidade. “Sociedade civil representa uma esfera de discurso público dinâmico e participativo entre Estado, a esfera pública composta de organizações voluntárias e a esfera do mercado referente a empresas privadas e sindicatos” (L. VIEIRA, 1997, p. 45).

Este coletivo extensionista empoderado, consciente de sua possibilidade de intervenção e de transformação da realidade, é resultado de processos coletivos de interações sociais, conscientização coletiva e, formações pedagógicas que resultam na libertação social.

Freire (2008) acredita em uma concepção de libertação social e coletiva e não na autolibertação.

Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do empowerment ou da liberdade (FREIRE, 2008).

Nesta direção, a extensão universitária, no desenvolvimento de suas diretrizes articuladas, provoca processos coletivos de aprendizagem, conscientização, libertação e recriação da sociedade na lógica da solidariedade, sustentabilidade, partilha e bem comum. Contribui com esta reflexão Vieira Pinto (2001, p. 43), que explicita a concepção de educação em uma sociedade democrática:

O conteúdo da educação- tal como a forma- tem caracter eminentemente social e, portanto histórico [...]. Por conseguinte, deve atender os interesses da sociedade. Se esta for democrática deve atender aos interesses do povo, e se considerarmos um país em esforço de crescimento, tem que ser o de suas populações que anseiam por modificar sua existência.

O terceiro entrevistado concorda com a fala do entrevistado anterior, fortalecendo a efetivação das diretrizes extensionistas no desenvolvimento do projeto e dando uma relevância especial a “*interação social e transformação da realidade, resultantes deste processo*”. Em suas palavras:

[...] estas diretrizes foram contempladas enquanto eu fui bolsista nestes dois anos, e acontece bastante entre nós e a comunidade, esta interação. Dá para perceber nitidamente toda parte de pesquisa, extensão e ensino acontecendo, tanto entre os extensionistas, quanto entre a comunidade. E a transformação social se observa a partir de nossa cidade.

Já o quarto entrevistado, acredita que a questão da indissociabilidade não deve ser mais discutida quanto a sua importância, e sim aperfeiçoada por seu expressivo contributo na integração da universidade e sociedade. Em suas palavras: “A indissociabilidade ensino x pesquisa e extensão, ao nosso ver, não é mais uma questão a ser discutida, mas apenas aperfeiçoada e aplicada, como forma única de validação dos avanços dos laços entre a sociedade e a universidade”. Esta fala desafia o rompimento de relações históricas de hierarquização e supervalorização da pesquisa e do ensino na educação superior, e propõe a valorização/equiparação da extensão universitária com os mesmos critérios de relevância.

A valorização e o reconhecimento da extensão universitária, sinalizam a necessidade de reorganização dos planos de desenvolvimento das universidades, revisão curricular para inserção da extensão ao currículo dos cursos de graduação (exigência do PNE 2014-2024, Lei 13.005) e readequação dos planos de valorização docente com impacto na carreira e nos editais de seleção para docentes e discentes.

Com relação à eficácia das aprendizagens construídas e ao impacto, a partir do projeto extensionista, três dos entrevistados foram unânimes em afirmar que a metodologia adotada foi de extrema relevância. Em suas falas: “A metodologia usada no projeto transformou o coletivo da escola, pois todos se sentiram tocados e incentivavam os colegas e a gestão da escola” e “A metodologia do trabalho foi tão boa, que a professora de ciências realizou um trabalho intensivo de pesquisa no pátio da escola e durante todo o projeto, teve muito envolvimento”.

O destaque dos entrevistados quanto à metodologia utilizada revela a importância do planejamento das ações extensionistas, bem como fortalece a eficácia de uma proposta de construção coletiva de saberes. As propostas desenvolvidas surgiram no direcionamento de ações de dimensão participativa e solidária. Podemos destacar que a metodologia teve dois momentos de singular importância no desenvolvimento do projeto extensionista, que se articulam entre si.

A primeira metodologia utilizada foi: Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET)³¹. Neste momento inicial de contato com a comunidade, esta

³¹ Metodologia criada pela autora da tese para garantir a existência das diretrizes da extensão

metodologia provocou a construção do projeto de educação ambiental de forma coletiva, partilhada e assumida por todos os sujeitos envolvidos no programa. Da mesma forma, esta metodologia continuou sendo desenvolvida quinzenalmente nos encontros de planejamento, organização e avaliação das atividades extensionistas. As etapas desenvolvidas foram: Roda dialógica, Construção do quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas; Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas.

A segunda metodologia utilizada na aplicação do projeto na escola foi a partir do desenvolvimento de três eixos: Sensibilização e Comunicação; Inventário, Manejo Arbóreo e Avaliação do Espaço Escolar e Produção e Plantio de Mudas de Espécies Arbóreas. Estes dois momentos metodológicos organizados contribuíram para que os objetivos propostos fossem alcançados na efetivação da extensão universitária como princípios educativos provocadores de aprendizagem colaborativa.

As metodologias construídas surgem do entendimento da importância de um método para conduzir as diferentes fases do processo de ensino e de aprendizagem no desenvolvimento das ações extensionistas. “As metodologias participativas têm adquirido maior aplicação em áreas de educação e organização, principalmente em países anglo-saxônicos” (MCTAGGRT, 1997, p. 35), e na América Latina “convivem teorias, propostas metodológicas e experiências práticas de pesquisa participante, herdeiras de uma das várias tendências de plena ou parcial origem latino-americana [...]” (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 33).

As metodologias surgem, assim, como um conjunto de procedimentos que auxiliam a execução do método e possibilitam a eficácia da ação extensionista em uma perspectiva de participação e de construção coletiva do conhecimento.

Quanto às atividades pedagógicas construídas durante o projeto, os entrevistados foram unânimes, afirmando que resultaram no despertar do gosto pela pesquisa, bem como na mudança comportamental verificada durante o processo de desenvolvimento do projeto. Em suas palavras: “*A transformação foi com o pátio transformado. Agora podemos pesquisar com a utilização do QR CODE³² que foi colocado nas espécies arbóreas do pátio da escola*”; e também foi estimulada a

universitária nas ações extensionistas.

³² Código QR é um código de barras bidimensional que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera. Esse código é convertido em texto, um endereço URI, um número de telefone, uma localização georreferenciada, um e-mail, um contato ou um SMS (WIKIPEDIA, [2010]).

criação de novos projetos. *“A partir do projeto, foram criados novos projetos, como o de feira de ciências interna na escola, que surgiu devido o interesse despertado nos alunos pela pesquisa”*. E continuam relatando que: *“Muitas aulas ficaram mais legais: poesias em baixo das árvores, histórias no pátio, todos sentiram a necessidade de serem ouvidos”*; *“Ocuparam seus espaços”*; *“Realizaram uma analogia entre a sua história de vida e das árvores”*.

O despertar do professor e do aluno pesquisador, a partir da extensão universitária consolida a importância de sua indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e fortalece a rigorosidade epistemológica que envolve as ações extensionistas integradoras, inclusivas, éticas e promotoras de justiça social e cognitiva.

A aprendizagem neste contexto extensionista é reconhecida, quando modifica o comportamento das pessoas que alteram a realidade de seu entorno ou contexto vivido, em uma relação consciente de compromisso social. Na fala dos entrevistados, é revelado que: *“Tanto os professores como os alunos de forma coletiva mudaram sua postura com relação ao cuidado com a escola e chamam a atenção de quem não segue esta proposta”*. É revelado, nesta fala, o papel da extensão universitária com a construção de valores éticos e sociais, solidários à sustentabilidade do planeta e à compreensão da importância da conscientização das gerações futuras.

Assim, a extensão universitária se coloca na “fronteira de um duplo imperativo: a solidariedade sincrônica com a geração atual e a solidariedade diacrônica com as gerações futuras” (SACHS, 2000, p. 67). E o entrevistado continua relatando a mudança de comportamento dos sujeitos do projeto e de sua participação com relação ao cuidado com as plantas, com o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. Eles relatam que *“As plantas crescem mais rápido e vistosas, temos frutas no pátio, que antes nem cresciam, pois os meninos arrancavam só para atirar nos outros”*. A fala deste entrevistado revela que a extensão universitária, comprometida com o desenvolvimento humano, contribui neste ambiente educativo para compreensão do desenvolvimento sustentável. E os entrevistados complementam relatando o papel da extensão universitária na escola, com a construção de uma nova cultura ambiental, um novo olhar sensível de respeito à vida. Em sua fala: *“Agora cuidamos até amadurecerem e quando colhemos pedimos licença para árvore e agradecemos”*; e *“Os alunos se comprometem em realizarem em rodízio a manutenção do cuidado com*

o *pátio e horta*". De acordo com Brandão (2008, p. 139):

uma das inovações da sociedade sustentável é a consciência de que somos todos corresponsáveis por nós em nosso tempo. E somos também corresponsáveis pela integridade da natureza e pela qualidade da Vida no planeta que espera a vinda das gerações futuras.

A análise da transformação comportamental dos sujeitos extensionistas, revela o processo de conscientização vivenciado e o desenvolvimento do princípio de cidadania, resultante da sensibilização, da aprendizagem e da participação dos sujeitos na reorganização da ordem da vida coletiva e respeito aos direitos individuais e coletivos na reconfiguração de uma dimensão ética da vida social. De acordo com Silva (2013, p. 118) "[...] a cidadania exige que os indivíduos conheçam a sociedade em que estão inseridos, que sejam capazes de criar interesses universais e que motivem para a ação entre iguais e diferentes".

A expectativa é de que essas diretrizes, em conjunto, contribuam para a superação das três crises da Universidade Pública, apontadas por Boaventura de Sousa Santos (2004), quais sejam, a crise de hegemonia, a crise de legitimidade e a crise institucional.

A primeira resulta das contradições entre a função tradicional da Universidade de formar conhecimentos exemplares, nos âmbitos científico e humanístico, e a função de produzir padrões culturais médios e conhecimentos instrumentais, exigidos pelo desenvolvimento capitalista no século XX. A crise de legitimidade tem origem, de acordo com Sousa Santos (2004, p. 5), no fato de

[...] a Universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes [...], por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da Universidade e da Política Nacional de Extensão universitária, reivindicação da igualdade de oportunidade para os filhos das classes populares, por outro.

Por fim, a crise institucional deriva-se, também nas palavras do autor, da "[...] contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objectivos da Universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social" (SOUSA SANTOS, 2004, p. 6).

O FORPROEX mobiliza com base na extensão universitária, a integração das universidades com órgãos da sociedade civil, na busca da superação das crises existentes e fortalecendo este espaço interinstitucional com a ampliação da inserção social das Universidades Públicas. Sousa Santos (2017a) considera que, "Para sobreviver, a universidade precisa fazer alianças". E o sociólogo afirma que: "A

instituição perdeu a aliança com as elites, mas ainda não conseguiu firmar laços com as classes populares, que ainda a veem com desconfiança. Para isso, decanatos de extensão são essenciais, integrando a população à academia” (SOUSA SANTOS, 2017a).

5.1.4 Categoria 4 – Desafios, limites e possibilidades da extensão universitária

A extensão universitária, desde sua origem, assume o desafio de integração com a comunidade. Na busca pela democratização do conhecimento, os desafios enfrentados neste processo são complexos. Abrangem desde a compreensão do conceito de extensão universitária, que evoluiu historicamente, sua função social, as diferentes formas de como os conhecimentos científicos e da experiência se relacionam, a análise da aprendizagem e a formação acadêmica desenvolvida neste processo, a organização da gestão no ensino superior, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão até a inserção da extensão no currículo dos cursos das graduações.

A categoria de análise das entrevistas: “Desafios, limites e possibilidades da extensão universitária”, durante o desenvolvimento do programa extensionista, “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental”, revela a partir das falas dos entrevistados, o caminho percorrido e os inéditos viáveis possíveis³³ a partir da extensão universitária.

Quanto aos desafios e às tensões existentes, o primeiro entrevistado relata, *“Sim, existem, talvez estas tensões sejam até importantes porque elas impulsionam para que as coisas aconteçam”*. Este relato evidencia que toda proposta que avança na relação com o outro, estabelece um processo de integração onde em uma proposta democrática de diálogo e de participação coletiva, a tensão faz parte das diferentes formas de ver e de interpretar o mundo. Dessa forma, o diálogo, a reflexão crítica e a própria tensão estabelecida, compõem uma trama de relações de poder que se constituem em processos educativos democráticos. De acordo com Gadotti (2008, p. 323), para Paulo Freire e Antonio Gramsci as “relações de poder” são sempre “relações pedagógicas”.

Nesse sentido, a extensão universitária, a partir do diálogo e da resistência

³³ Categoria Freireana que especifica a possibilidade humana de intervir no mundo.

democrática, provoca o empoderamento dos sujeitos extensionistas que se reinventam a partir da aprendizagem/formação, fortalecendo grupos sociais e interinstitucionais que começam a exercer um poder popular. Segundo Gadotti (2008, p. 324), “trata-se de fortalecer os laços entre os excluídos [...] de a sociedade exercer o controle direto sobre o Estado [...]”.

E o entrevistado continua relatando que: “[...] muitas vezes, se tem a ansiedade de concretizar coisas que independem da nossa ação, elas estão ainda atreladas a um terceiro fator [...]”. Então isso por vezes dá uma frustração quando nós desejamos que avanços maiores sejam feitos nas políticas públicas. Não só com relação ao País, mais internamente, quando nós encaminhamos toda uma legislação e esbarramos por aprovação no executivo, de passar por câmara de vereadores, e as vezes isso demanda em ações que estão além de nossa vontade, negociações, interesses e uma série de outras coisas que se arrastam.

Na complementação da fala do entrevistado, fica clara a interdependência e a articulação necessária de todos os setores estruturais governamentais, para que se efetive a criação e a aplicabilidade de políticas públicas potencializadoras de iniciativas de transformação social. O Estado e a sociedade civil necessitam estabelecer espaços na construção do poder popular; “trata-se de construir o poder popular no seio da nova sociedade” (GADOTTI, 2008, p. 324).

Neste contexto de fortalecimento do poder popular a partir da extensão universitária, dois entrevistados complementam a fala trazendo um expressivo limitador no desenvolvimento das ações extensionistas, que são o pouco fomento e logística disponíveis para atender o quantitativo de discentes da universidade pública:

Os coletivos se formam facilmente, uma vez que o escopo dos projetos sejam de interesse real da sociedade, mas a implantação e continuidade dos mesmos esbarram sempre no espaço de fomento e logística, tanto dentro da universidade como de instituições participantes.

E continua alertando que: “Os principais limites, desafios e tensões são a inexistência de recursos, políticas e estímulos de fomento à implementação dos projetos”.

O maior ou menor investimento em educação é o resultado de um projeto de País que determina e define, desta forma, a concepção de homem, de educação e de sociedade que deseja construir. Sendo assim, opta por um homem crítico ou acrítico, sujeito ou objeto, dialógico ou silenciado, empoderado ou alienado às questões postas.

A crise vivida pelas universidades federais e o pouco investimento em educação resultam de processos educacionais e políticos de elitização do conhecimento, construídos historicamente. De acordo com Sousa Santos (2017a), as universidades com o passar do tempo assumiram para si a função de formar mão de obra qualificada e, assim, atender interesses econômicos globais ao invés da ideia da formação de um projeto de País e uma elite nacional. Diante disso, adverte “Com resultado desse movimento, o que se vê é a descapitalização das universidades, para impedir que formem pessoas diversas com pensamento crítico” (SOUSA SANTOS, 2017a).

Na reflexão do autor, com o passar do tempo, as universidades se distanciaram das elites e ainda não firmaram laços com as classes populares. O resultado deste distanciamento poderá vir a resultar em processos de privatização das universidades; neste sentido o pesquisador alerta para a necessidade de organização, destacando que o caminho para que a universidade supere a crise está na extensão. “Esse momento é importante para as universidades se organizarem” (SOUSA SANTOS, 2017a).

Neste contexto de incertezas com relação ao ensino universitário, uma das possibilidades de resistência a crise, é favorecer a organização de grupos interinstitucionais a partir da extensão universitária envolvendo a revisão da sua função social e fortalecendo a integração com a comunidade. Neste sentido a extensão universitária representa um caminho fecundo de fortalecimento político e integrador de diferentes saberes e grupos sociais, na perspectiva de uma *universidade do encontro*. Conforme Sousa Santos (2017a, p. 1), “a universidade do futuro precisa ser atuante, ter responsabilidade social e firmar acordos internacionais” e Morosini (2006, p. 180) complementa esta questão, ratificando, “A internacionalização é marca das relações entre as universidades”.

A integração, nesse sentido, é um princípio fecundo para solidariedade universal e as universidades, em conjunto com a sociedade civil organizada, têm importante papel civilizatório na garantia da resistência democrática e na luta pela igualdade social. Precisam desse modo, ser fortalecidos projetos de País que fortaleçam o diálogo, a formação cidadã e a reflexão crítica, potencializadora da educação e que tenham a partir da “**universidade do encontro**”, espaço formativo e político de empoderamento e de intervenção social.

A crença na democracia, a partir de Paulo Freire, é reforçada por Giroux (2008, p. 125), que acrescenta: “A crença de Freire na democracia bem como sua profunda e permanente fé na capacidade das pessoas de resisitir ao peso de instituições e ideologias opressoras, foram forjadas em um espírito de luta [...]”.

Esta constatação colabora com a tese da importância social da **universidade do encontro**, que potencializa a extensão universitária enquanto espaço de integração social e educacional em uma perspectiva interinstitucional, cidadã e política de intervenção e de emancipação social.

Este processo integrador, assumido pela extensão universitária, também é constituído de desafios. O entrevistado continua relatando:

Existem vários desafios, porque agente quer ampliar. Além do projeto na escola que estamos falando, atingindo o todo da comunidade, mas temos tensões [...] existem pessoas que entendem a árvore como um risco, um problema, e isto gera alguns conflitos para comunidade e para o profissional.

A análise da fala do entrevistado reflete a importância da extensão universitária enquanto espaço de aprendizagem/formação científica, resultante de processos crítico-reflexivos e da valorização dos conhecimentos científicos, que efetivam processos de consciência de mundo e que ainda não estão plenamente universalizados.

Nesse entendimento, a aprendizagem se constitui como processual e contínua e a extensão universitária, como uma alternativa possível de democratização destes saberes na construção de um projeto de País, que acredita e busca maior justiça social e cognitiva. A ousadia cotidiana no enfrentamento dos limites diários é o que fortalece os processos de cidadania, provocando a problematização e a resistência às práticas educativas autoritárias; “afirmar como idéia o que nega como prática é o que move o mecanismo da educação autoritária na sociedade desigual” (BRANDÃO, 1995, p. 97).

A questão a ser tensionada é se esta formação acadêmica, assumida nas ações extensionistas, está comprometida com a construção de valores éticos e políticos na interlocução crítica diante do mundo ou adapta-se de forma fatalista e acrítica diante da crise de humanização que enfrentamos? Na direção da compreensão da crise que enfrentamos, Cortella (1999, p. 9), afirma:

A crise na educação tem sido inerente à vida nacional porque não atingimos ainda patamares mínimos de uma justiça social compatível com a riqueza produzida pelo país e usufruída por uma minoria. Não é, evidentemente, ‘privilégio’ da educação; todos os setores sociais vivem sucessivas crises.

Neste processo de aprendizagem que se desenvolve de forma/tempo e

espaços diferentes, as subjetividades que advêm das diferentes realidades objetivas, representam na perspectiva de uma educação libertadora, um processo rico de respeito aos diferentes saberes e de integração dos conhecimentos científicos e da experiência na busca pela superação das injustiças cognitivas e sociais.

O entendimento da extensão, a partir da compreensão de uma proposta integrada de conhecimentos científicos e da experiência, comunga com o entendimento do conceito de ecologia de saberes de Sousa Santos (2008, p. 154), que entende como uma “ecologia de práticas e saberes”. “A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônica e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer” (SOUSA SANTOS, 2000, p. 154).

Neste entendimento, o espaço de formação, na extensão universitária, potencializa o aluno e o professor reflexivo e pesquisador, em uma relação de integração horizontal com a comunidade, onde aprendem e ensinam na dialeticidade da reflexão/ação/reflexão da aprendizagem.

Dois entrevistados confirmam sobre a aprendizagem efetivada durante o projeto: “*Nós temos desafios, algumas árvores com ervas de passsarinho, e isto nos preocupa muito. Mas, até isto é um progresso, pois antes nem tínhamos consciência do que era, nem o seu prejuízo as árvores*”. E continuam relatando sobre o despertar da consciência desenvolvido: “*A sensibilidade e amor despertado pelo pátio foi tão grande, que quando nós tivemos uma proposta de pegarem um pedaço de nosso pátio³⁴, todos rejeitaram, pois já existe hoje um pertencimento do coletivo com o espaço da escola*”.

Os relatos acima evidenciam que a aprendizagem desenvolvida de forma crítica e reflexiva resultou na conscientização dos sujeitos que se percebem como sujeitos protagonistas de seu tempo histórico. O coletivo extensionista responsável pela intervenção ambiental, que se constitui prática cidadã, pedagógica, social e política, resultou na potencialização de um processo de pertencimento do coletivo escolar em um espaço público que lhes pertence.

O pátio da escola representa, de forma objetiva, a reconstrução de uma nova realidade pelo coletivo da escola, envolvendo práticas pedagógicas inovadoras,

³⁴ Foi explicado pela diretora da escola, que após os gestores municipais terem constatado a eficácia do projeto e observando o pátio reestruturado e vitalizado, tentaram tomá-lo para si.

criativas e sensíveis para uma educação ecologicamente responsável pela manutenção da vida, e, concomitantemente, fortalece a potência do coletivo para transformação social.

A educação ambiental nesse viés, potencializa a prática coletiva de cidadania, tendo em vista seu sentido de corresponsabilidade e de pertencimento na luta pela superação das causas estruturais e conjunturais inibidoras dos avanços sociais e ambientais. O processo de empoderamento resultado de uma construção consciente coletiva, “é assim para Freire, um processo que emerge das interações sociais em que nós, seres humanos, somos construídos [...]” (GUARESCHI, 2008, p. 166).

E o autor complementa fortalecendo a crença no poder popular interventor da realidade opressora: “[...] problematizamos a realidade, vamos nos ‘conscientizando’, descobrindo brechas e ideologias; tal conscientização nos dá ‘poder’ para transformar as relações sociais de dominação, poder esse que leva à liberdade e à libertação. (GUARESCHI, 2008, p. 166).

Três dos entrevistados que fazem parte da gestão da escola são unânimes, citando as atitudes dos alunos modificadas a partir do projeto extensionista na escola: *“A transformação quanto ao utilizarem o pátio é surpreendente. No pátio os primeiros cinco minutos eles correm muito e depois brincam organizados. Cada um tem seu lugar combinado, o seu cantinho, sua toca”*.

E o entrevistado continua relatando: *“Um dia destes me causou muita alegria ouvir um dos alunos falar assim: - Obrigado dona goiabeira, a senhora garantiu o meu lanchinho. Ele foi lá, pegou umas goiabas e perguntou se poderia levar uma para casa”*. A forma respeitosa, lúdica e sensível com que foram desenvolvidas as atividades durante o projeto resultou no desenvolvimento de valores imprescindíveis de cuidados com a vida, e reflete a amorosidade na mudança de atitudes do coletivo extensionista e a luta pela preservação da condição humana³⁵.

O verbete “amorosidade”, em uma perspectiva Freireana, é ratificado por Fernandes (2008, p. 37): “Freire trabalha com a concretude da produção do sentido e do sentir amorosidade/amor como uma potencialidade e uma capacidade humana que remete a uma condição de finalidade existencial ético-cultural no mundo e com o mundo”.

O mesmo entrevistado continua a fala, relatando que:

³⁵ Condição humana-termo utilizado por Fernandes (2008) para designar a transitoriedade do humano.

Agora temos a horta. Além da alface, temos a couve, o repolho. E a gente pode ver mais, nós tínhamos um vaso aqui na escola muito antigo, sem nada plantado, tinha morrido. As funcionárias da escola resolveram plantar cebolinha, poderia ter passado batido, mas é o envolvimento que vai passando por toda a escola, porque elas são funcionárias a função delas é com a limpeza do pátio. É uma outra perspectiva de cuidar do espaço e expressar uma relação amorosa e de cuidado.

A relação amorosa de cuidado e de compromisso com o espaço escolar público, que é assumido por todos, expressa a prática de humanização potencializada nos projetos extensionistas. Síveres e Menezes (2001, p. 258) reforçam a ideia de coletividade, ao dizerem que: “A extensão universitária requer, entre outras atitudes, a disposição para atuar de forma cooperativa e com muita responsabilidade social”.

E o entrevistado continua contribuindo, trazendo a constatação de que o projeto “Arborização Urbana” deu certo e relatando a admiração de uma família que chegou de outro estado, com o pátio da escola:

A arborização deu certo aqui no Bidart? Deu... [...]. Adorei quando chegou um aluninho novo aqui na escola, da Bahia. A mãe veio me contar que ele disse: - Mãe, você nem sabe, minha hora do recreio é em uma floresta. E a mãe pediu para conhecer o pátio. Quando eu a levei, não esperava a surpresa da mãe, e ela disse: - Meu Deus é uma floresta mesmo, no meio da cidade.

A admiração constatada é resultado de uma proposta extensionista enquanto desenvolvimento sustentável que potencializa a recriação de novas formas de compreender e reestruturar o mundo, e suas inter-relações de solidariedade, compromisso ético e cuidado amoroso com o outro. E continua o entrevistado: “Nós também estamos assumindo este ano abrir o pátio nas férias para os alunos. Vamos abrir no verão, pois temos um pátio repleto de uvas”.

Nessa perspectiva solidária, a educação, a partir da extensão universitária, estabelece uma proposta de compromisso ético com o futuro. Ratifica esta fala Brandão (2008, p. 138): “uma das inovações da sociedade sustentável é a consciência de que somos todos corresponsáveis por nós em nosso tempo [...] e pela qualidade de vida no planeta que espera a vinda das gerações futuras”.

O reconhecimento e a valorização do projeto extensionista alcançou expressivo destaque social e mobilizou várias entidades representativas da sociedade civil na partilha sensível de saberes e em sua democratização. O entrevistado continua o relato: “Depois de reconhecerem o nosso trabalho, em várias oportunidades a prefeitura começou a ajudar”. Este processo de transformação social resultou no reconhecimento da eficácia do projeto pelos órgãos municipais, que começaram a se integrar à proposta, desenvolvendo ações educativas.

Ampliando as possibilidades de democratização do conhecimento a partir da extensão universitária, a **inserção da extensão** nos cursos de graduação representa a possibilidade concreta de tornar o currículo um meio provocador da integração entre os conteúdos previstos e a realidade concreta, que provoca o desvelamento das situações injustas e excludentes vividas. Esta proposta inclusiva, libertadora e emancipatória, a partir da reorganização curricular dos cursos de graduação, estimula a construção de uma nova universidade, que impacta diretamente a concretização dos objetivos, dos princípios e das diretrizes extensionistas no cotidiano pedagógico universitário.

Nesse sentido, a extensão universitária a partir do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e da meta 12.7, propõe a **inserção da extensão** nos cursos de graduação e prevê que 10% das ações extensionistas devam estar previstas no currículo das graduações. Dessa forma, possibilita que a extensão universitária possa ser um meio articulador da construção de novos espaços integradores, dialógicos, interdisciplinares e interinstitucionais, potencializadores da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e de impacto na formação do aluno, do docente e da comunidade resultando na transformação social. Nesse sentido, a “**inserção da extensão** representa com urgência a possibilidade de descolonização do Currículo” (SOUSA SANTOS, 2017a, p. 2, grifo do autor).

A inserção da extensão nos cursos de graduação é destacada como relevante por três dos entrevistados. O primeiro relata que:

Eu acho fundamental e tenho grande expectativa neste trabalho da curricularização da extensão universitária. Porque é exatamente esta oportunidade, destes alunos terem esta vivência. Que não fique só atrelado a vontade de um professor ou ao esforço de um professor em propor um projeto de extensão e no seu tempo, pouco tempo disponível poder proporcionar isto aos seus alunos, mas que siga como uma atividade curricular em que todos tenham a oportunidade de fazer a experiência, de experimentar e ter esta vivência e se contextualizarem na prática com que está sendo visto lá na teoria.

O entrevistado ratifica a importância do avanço da curricularização da extensão universitária, com o fortalecimento da valorização dos diferentes saberes e considera as vivências estabelecidas, nas relações extensionistas, integradoras na perspectiva transversal ao currículo universitário. O segundo entrevistado continua explicitando:

Eu acredito que seja muito importante e já deveria estar acontecendo. Pois para mim a extensão abriu os olhos, ampliou a visão. Acredito que seja muito importante para a vida de todos os alunos, até porque muitas vezes nos formamos e não conseguimos atuar porque não temos experiência.

A expressão “abrir os olhos” a partir da extensão universitária, na fala do

entrevistado, reafirma a relevância durante o processo de formação acadêmica de um trabalho articulado de ensino, pesquisa e extensão que favorece a conscientização dos discentes, docentes e comunidade que assumem a função social da universidade com a transformação social e seu compromisso cidadão neste espaço que se pretende dialógico, ético e de intervenção coletiva.

Se o conhecimento produzido não ultrapassar os muros da universidade, qual seria a sua utilidade? E o entrevistado continua afirmando que:

Nunca saímos das quatro paredes da universidade. Isto vai melhorar os dois lados, para todos e também a formação cidadã, pois quando saímos da universidade entramos em contato com as pessoas na extensão e percebemos que existe muito mais do que o conteúdo técnico.

A cidadania nesse viés, pressupõe que os indivíduos conheçam a sociedade em que estão inseridos e, dessa forma, por ela sensibilizados, busquem de forma coletiva atingir os interesses universais de bem-estar social.

A cidadania, para Freire (2011, p. 91), está intrínseca à denúncia da realidade desumana e ao anúncio de possibilidades: “é a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós mulheres e homens”.

A análise de que a extensão universitária desempenha uma função social especificamente cidadã, é fortalecida com a compreensão da fala do entrevistado anterior, e sustenta a função da extensão universitária na integração com às comunidades. Reforça seu caráter político e pedagógico que estimula a possibilidade de construção, experimentação e reinvenção do conhecimento provocador de transformações sociais.

O terceiro entrevistado relata que a inserção da extensão nos cursos de graduação já está sendo efetivada, na garantia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: “*Ela já existe, considerando inquestionável a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, já partimos da premissa que a extensão já está curricularizada*”.

As ações e propostas extensionistas ampliadas em sua integração e visibilidade em termos de País, a partir da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, poderá representar uma vertente sempre renovada de conscientização das pessoas, na luta por alternativas que se contraponham ao capitalismo global e às crises de humanidade hoje enfrentadas.

A inserção da extensão nos cursos de graduação provocará a construção

coletiva de projetos, programas e ações educativas institucionalizadas e efetivas na formação do coletivo universitário. O atendimento desta meta representa a possibilidade de um currículo mais articulado aos princípios que assegurem a vida em sua plenitude, a preservação do planeta, o respeito às diferentes culturas e o compromisso com a construção de ações coletivas contra – hegemônicas de resistência à barbárie anunciada.

Este movimento a partir da extensão universitária, provoca um espaço de formação e de resistência, diante de um momento vivido no País de expressiva truculência, incertezas políticas, sociais, econômicas e retrocessos de direitos conquistados. A universidade pública cumpre seu compromisso social, quando resiste de forma ininterrupta contra todas as formas de desumanização e de desigualdades e se contrapõe ao fortalecimento de políticas públicas que estimulem o individualismo, a competição, a desigualdade social e de propostas que estimulam o desenvolvimento do conhecimento como mercadoria.

Santos (2000, p. 46), renomado geógrafo brasileiro, alerta para os movimentos de globalização e para as mazelas da perversidade incluída neste processo.

Neste mundo globalizado, a competitividade, o consumo, a confusão dos espíritos constitui baluartes do presente estado de coisas. A competitividade comanda nossas formas de ação. O consumo comanda nossas formas de inação. E a confusão dos espíritos impede o nosso entendimento do mundo, do país, do lugar, da sociedade, e de nós mesmos.

Dessa forma, a extensão universitária, ao integrar-se à sociedade, legitima a questão ética do compromisso educativo, enquanto propulsor de práticas de desenvolvimento humano em sua integralidade. Para Guzzo (apud F. E. S. SEVERNINO, 2011, p. 49):

A questão ética não pode estar desvinculada da fundamentação cultural que nos encaminha para reconstruir e reorganizar conceitos a fim de que possamos comparar, intervir, escolher e decidir sobre nossas trajetórias como seres histórico-sociais.

A inserção da extensão nos cursos de graduação propõe ao coletivo universitário assumir uma posição radical de democratizar o ensino e ampliar espaços integradores na perspectiva da **universidade do encontro**. Esta universidade, a partir da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, estabelece um trabalho em rede, articulado com vários atores sociais, nacionais e internacionais, que conscientes e sensíveis à realidade injusta e excludente na educação superior, optam pelo trabalho colaborativo, amoroso, ético e comprometido com a formação e a promoção humana.

5.2 A UNIVERSIDADE DO ENCONTRO: ESPAÇO EXTENSIONISTA DE CONVERGÊNCIA, FORMAÇÃO E PARTILHA SOLIDÁRIA DO SABER NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Durante a escrita da tese fomos reconhecendo a importância da integração universidade/ sociedade e a efetivação de espaços formativos a partir da extensão universitária. Nesse sentido, foi sendo construído o conceito **universidade do encontro**, por representar um horizonte a ser perseguido na realização de propostas coletivas de expressivo impacto e transformação social.

Como já citamos em capítulos anteriores, a extensão universitária, na perspectiva da universidade do encontro, desperta a curiosidade epistemológica, a amorosidade, o senso ético e estético diante do mundo, possibilitando o surgimento de uma consciência cidadã e solidária na comunidade educativa, resultando o empoderamento e a intervenção social.

Este espaço de convergência de sujeitos, conscientes de seu tempo histórico, na universidade do encontro promove o engajamento acadêmico integrador de docentes, discentes e comunidade, que efetiva uma participação comprometida com a formação humana.

Na efetivação de uma universidade do encontro desafios devem ser superados no que tange à gestão universitária mais integrada, articulada e promotora de estratégias de ação que estimulem a partilha, o trabalho coletivo e a satisfação pessoal pela constituição de uma cultura colaborativa na educação superior. De acordo com Zabalza (2004, p. 126): “não existe possibilidade nenhuma de se implementar um projeto formativo relevante em um modelo tão dividido como é o atual ou em um marco e uma cultura institucional tão marcadamente individualista”.

O desafio centra-se na extensão universitária, que busca promover a democratização da própria universidade, quando realiza a partir das suas ações, uma proposta na perspectiva da “universidade do encontro”, que estabelece, a partir e com o outro, um processo de convergência. Confluência que integra, engaja e constrói processos desafiantes de compreensão da realidade e propõe a luta e a resistência democrática necessária, para superação dos limites postos.

É inevitável refletirmos que a transição de uma “cultura institucional tão marcadamente individualista”, para uma nova “cultura profissional” (ZABALZA, 2004,

p. 127), não se dá de forma natural e linear, mas constitui processos de tensões e aprendizagens processuais, que devem ser compreendidas como naturais na perspectiva da universidade do encontro. Zabalza (2004, p. 127) reforça a importância de darmos um salto de qualidade, na perspectiva de ultrapassarmos o individualismo e irmos em direção ao trabalho coletivo:

[...] quando temos que sair de nossas turmas para criar um projeto conjunto (um plano de estudos de um curso), sentimo-nos perdidos, e cada um segue falando sobre o que é seu; [...] Falta-nos a capacidade de dar este salto qualitativo da visão individual para nos sentirmos membro de um grupo de formadores e de uma instituição que desenvolva um plano de formação.

E o autor complementa, reforçando a importância de processos formativos constitutivos de um projeto universitário integrado e original: “Essas novas demandas geram novas necessidades formativas do professorado universitário, muitas delas vinculadas à própria essência do que é criar um currículo que expresse um ‘projeto formativo integrado e original [...]’” (ZABALZA, 2004, p. 127).

O trabalho na educação superior, na perspectiva da universidade do encontro, provoca mudanças de atitudes e a construção de uma nova identidade profissional constitutiva da ação participativa em projetos institucionais integradores, que efetivam a construção de aprendizagens que transcendem os conteúdos tradicionalmente desenvolvidos e estabelecem processos integradores de inter-relações entre os sujeitos.

Os modelos das estruturas universitárias devem, desta forma, ser reorganizados para que se possam sair de um trabalho solitário e individualista para a construção de propostas coletivas e colaborativas. A gestão universitária, necessita construir alternativas que favoreçam a construção coletiva de projetos de responsabilidade social, revendo inicialmente o conceito de universidade e pluriversidade, enquanto espaço coletivo articulador de transformação social.

Os conceitos de universidade e de pluriversidade são refletidos por Sousa Santos (2017b), que retomam questões históricas que revelam a hegemonia da academia, sua distância histórica das classes populares e, atualmente, a luta pela sua [re]significação.

Os entrevistadores retomam os conceitos de conhecimento universitário e pluriversitário: “O ‘conhecimento universitário’ que é a base de um modelo hegemônico universalizador [...] e [...] O ‘conhecimento pluriversitário’ que promove os saberes ecológicos, plurais e contra-hegemônicos” (SOUSA SANTOS, 2017b, p.

202).

De acordo com Sousa Santos (2017b), o pluralismo na ciência surge como uma insatisfação ao modelo institucional eurocêntrico, masculino, colonialista, monocultural (que presidiu as criações das universidades a partir do século XIX) e a busca por um modelo respeitoso às minorias de reconhecimento da diferença cultural, histórica, sexual, regional e étnico-racial.

O autor explica que este processo transformador da academia foi instaurado por ativistas políticos e cientistas, em suas palavras: “O ativismo de cidadãos, em articulação com cientistas empenhados, conseguiram colocar a busca de relevância e responsabilidade social na agenda política universitária” (SOUZA SANTOS, 2017b, p. 203).

No mesmo sentido, o autor continua alertando que: “atualmente esta tendência encontra-se na defensiva, visto em suas palavras, uma crise financeira em todo o mundo” (SOUZA SANTOS, 2017b, p. 203).

A crise financeira é invocada, em todo o mundo, com o intuito de destruir a diversidade e a diferença; a relevância é transvestida numa palavra de ordem que legitima o subfinanciamento das ciências básicas e das ciências sociais e humanas e para desviar fundos para áreas de interesse para a acumulação capitalista – ciência aplicada ao desenvolvimento de produtos – que se tem tornado a nova prioridade e que tem modificado irreconhecivelmente as universidades (SOUZA SANTOS, 2017b).

E o autor continua advertindo para a possibilidade de se ter que refundar a própria universidade, visto a tendência de a mesma estar em passos largos, se distanciando de sua função social: “Se o valor do conhecimento continuar a ser transformado em valor de Mercado, [...], em algumas décadas, a universidade como nós a conhecemos será coisa do passado. Temos de nos preparar para a refundação da universidade” (SOUZA SANTOS, 2017b, p. 203).

A universidade do encontro, neste contexto, propõe um espaço de resistência no ensino superior a partir da extensão universitária diante da tendência mundial de menor intervenção estatal, do capitalismo neoliberal e de sua globalização hegemônica. Neste sentido, para Souza Santos a extensão universitária constitui um importante movimento de resistência e de reconstrução da própria universidade. Sousa Santos (2017b, p. 203) afirma:

Os programas de extensão universitária e comunitários que mencionam fazem parte do movimento de resistência que referi em cima. Com muita

coragem, algumas universidades continuam a promovê-los e até a expandi-los. Mais do que nunca, este é um movimento contra-hegemónico e, certamente, deveria ser seguido por um número de universidades cada vez maior. Mas, como disse, o ambiente institucional e financeiro nas universidades vem conspirando para sufocar todos esses programas.

A universidade do encontro, neste sentido, contrapõe-se às propostas neoliberais, sectárias, colonizadoras e destuídas do respeito ético ao desenvolvimento dos sujeitos e ao seu protagonismo, e concorda com Sousa Santos que traz propostas das Epistemologias do Sul e defende, a partir de uma ecologia de saberes, a possibilidade de refundação da própria universidade.

Em suas palavras, estamos atravessando período de extremas formas de discriminação e desigualdade social.

Estamos a entrar num período em que formas de desigualdade social e de discriminação social moralmente repugnantes estão a tornar-se politicamente aceitáveis, ao mesmo tempo que as forças sociais e políticas que costumavam desafiar este estado de coisas em nome de alternativas sociais e políticas estão a perder energia e, em geral, parecem estar, em todo o lado, na defensiva. Em geral, as ideologias modernas de contestação política têm sido co-optadas pelo neoliberalismo (SOUSA SANTOS, 2017b, p. 203).

E assim o autor colabora a partir das Epistemologias do Sul, na luta contra a dominação a partir da necessidade de uma nova “transformação epistemológica. Do meu ponto de vista, uma nova, polifónica, universidade (ou melhor, pluriversidade) pode emergir à medida em que esta transformação se desenrola” (SOUSA SANTOS, 2017b, p. 203).

A universidade do encontro, centrada na integração, no diálogo e na ecologia de saberes, promove um conhecimento pluriversitário comprometido a favor da luta e da resistência contra toda forma de desigualdade e de restrição do desenvolvimento humano e da educação enquanto direito de todos, no horizonte da democratização e da qualidade na educação superior, a partir da extensão universitária.

A extensão universitária é o caminho para que a universidade estabeleça uma proposta de educação articulada com a melhoria do País e firme alianças que fortaleçam sua integração com as classes populares. A importância da extensão universitária, enquanto espaço de aprendizagem/formação científica, resultante de processos crítico-reflexivos e da valorização da integração dos conhecimentos científicos e da experiência, efetiva processos de aprendizagem e de consciência de mundo, que ainda não estão plenamente universalizados.

6 ENCONTRO EXTENSIONISTA: RODA DE CONVERSA EXTENSIONISTA TRANSFORMADORA(RCET)

6.1 CONTRIBUIÇÃO DA METODOLOGIA: RODA DE CONVERSA EXTENSIONISTA (RCET)

A Figura 2 ilustra a logo da Roda de Conversa Extensionista Transformadora.

Figura 2 – Logo da Roda de Conversa Extensionista Transformadora



Fonte: Elaborado pela Autora (2019).

A metodologia RCET foi construída pela autora da tese com o objetivo de garantir a aplicabilidade das diretrizes extensionistas (interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, impacto na formação do estudante e impacto e transformação social). Estas, articuladas possibilitam uma prática extensionista integrada à sociedade, geradora de uma educação libertadora, de desenvolvimento ético, político, emancipatório e cidadão, de intervenção e transformação social.

6.1.1 Estruturação do projeto extensionista a partir da metodologia RCET

6.1.1.1 Histórico do surgimento da metodologia

Após ter sido convidada a ingressar no projeto extensionista: “Arborização urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental”, enquanto pedagoga da Universidade Federal do Pampa, propus ao grupo da coordenação do projeto inverter a forma como historicamente a universidade se integra às comunidades. Ao invés de levar o conhecimento produzido e estendê-lo até às comunidades, como acontece frequentemente, sugeri trabalharmos **com os sujeitos**, a partir da(s) suas diferente(s) realidade(s) e necessidade(s).

Este processo educativo de formação/aprendizagem, a partir da extensão universitária, desenvolveu-se de fora para dentro da universidade, invertendo a ordem e a hierarquização do saber hegemônico, constituído historicamente como único e inquestionável.

Desse modo, refletimos com a equipe dos coordenadores do projeto, sobre a forma como poderíamos desenvolver esta proposta educativa, com compromisso epistemológico de respeito aos diferentes saberes e potencializador da condição humana de ser e estar sujeito no mundo.

Introduzi a reflexão, sustentando que toda proposta educativa, tem em sua estrutura, uma concepção de educação, homem e sociedade que se deseja ver surgir, assim toda proposta educativa é ideológica e política.

Se a proposta educativa for em uma perspectiva autoritária, daqueles que legitimam o saber da academia como superior e não consideram os saberes produzidos a partir da vida e da experiência dos sujeitos, ocorre simplesmente uma transferência de um conhecimento. E este será reproduzido pelos participantes do projeto nos moldes de uma educação domesticadora, que não tendo origem nas verdadeiras necessidades e realidades dos sujeitos, perde sua legitimidade e continuidade.

De outra forma, se a proposta for conduzida a partir de uma concepção de educação libertadora e desenvolvida com os sujeitos, a partir do diagnóstico coletivo de suas diferentes realidades, será possível desenvolver um processo de aprendizagem crítica, reflexiva, sensível e consciente, que potencialize a transformação social, em uma perspectiva da **universidade do encontro**; esta se estabelece em um espaço integrador e dialógico de convergência de saberes científicos e da experiência que se articulam na direção de uma “ecologia de saberes”. Para Sousa Santos (2008, p. 157), “trata-se de uma ecologia porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica e horizontal entre eles”.

O grupo foi unânime em optar por uma proposta metodológica que provocasse a participação ativa dos sujeitos, o desenvolvimento da consciência crítica e o empoderamento social, provocador da transformação radical das condições da vida das pessoas em um processo formativo que potencializa a melhoria e desenvolvimento da sociedade como um todo.

6.1.1.2 Etapas constituintes do desenvolvimento do projeto

6.1.1.2.1 Divulgação do projeto

Com o objetivo de iniciar um projeto piloto na cidade, na perspectiva de uma extensão universitária sustentada por um processo de formação/aprendizagem de construção coletiva, primeiramente, mapeamos, com a coordenação do grupo extensionista, os locais responsáveis pela gestão da educação no município de Bagé.

Desde as primeiras visitas e convites às diversas instituições, deixamos claro o caráter democrático, interinstitucional, interdisciplinar e agregador que norteou a originalidade da proposta, em uma perspectiva da universidade do encontro. Visitamos a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Bagé (SMED), a 13ª Coordenadoria Regional de Educação (13ª CRE) e as escolas particulares e confessionais³⁶. Da mesma forma, foram convidadas instituições representativas da educação superior no município de Bagé, integrando instituições privadas, públicas, federais e estaduais.

6.1.1.2.2 Lançamento do projeto

A abertura oficial do projeto, foi realizada através de um seminário no dia nove do mês de março de 2016, no IFSul, localizado no município de Bagé-RS. Este evento contou com expressivo número de representantes das escolas locais, municipais, estaduais e particulares. Também participaram do evento representantes de ONGs, universidades e autoridades representativas desses segmentos educacionais.

Dessa forma, lançamos amplamente o programa extensionsista: **“Arborização urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental”**, que despertou muito interesse e ganhou apoio da rede educacional do município de Bagé-RS, e de entidades representativas da sociedade civil organizada, por ser um tema de expressiva relevância social e de compromisso ético com a preservação da vida.

Nesse evento realizamos a apresentação do projeto de pesquisa sobre a malha arborea do município de Bagé e o quadro avaliativo do estado das dez praças da cidade. O objetivo foi conscientizarmos o público presente sobre as condições

³⁶ Escolas confessionais são aquelas criadas a partir de uma filosofia específica ligada a um credo religioso.

fitosanitárias encontradas na malha arbórea municipal e buscamos alternativas coletivas para ampliar o conhecimento sobre os cuidados e a preservação das árvores da nossa cidade.

Desse modo, o lançamento do programa fortalece a convicção da importância do desenvolvimento de uma educação ambiental, que, a partir das ações extensionistas, poderá vir a potencializar o protagonismo dos sujeitos e efetivar o comprometimento humano e ético possível, em suas relações históricas e sociais com o mundo que lhes pertence.

6.1.1.2.3 Estruturação dos encontros coletivos

Foi decidido, pelo coletivo presente no Seminário de abertura, que teríamos reuniões mensais com a totalidade dos participantes do coletivo extensionista e quinzenais com a equipe coordenadora, a fim de mantermos articuladas as ações sugeridas e a construção partilhada das necessidades, dos desafios e dos planos de ação propostos.

6.1.1.2.4 Formação da RCET

No mês de abril de 2016, foi realizada a primeira reunião na Faculdade IDEAU, que contou com um grupo expressivo de docentes, discentes e gestores das escolas participantes do projeto. Um quantitativo inicial de vinte escolas fez adesão para integrar o programa.

Em roda de conversa, propiciamos um momento inicial fecundo e mobilizador para o desenvolvimento da Roda dialógica – Momento inicial de interação e diálogo onde cada extensionista expôs questões subjetivas que envolveram os motivos de estar no e com o grupo. Nesse momento observamos, questões ideológicas e de compromisso social, político, ético e educativo que sustentaram sua(s) fala(s).

Desta forma, desenvolvemos a partir da interação dialógica, um espaço integrador e fecundo de fala Interdisciplinar, Interprofissional e Interinstitucional, onde, durante as apresentações, foram reveladas as diferentes trajetórias percorridas pelos extensionistas e suas possibilidades de partilha e de colaboração. Este processo extensionista de aprendizagem/formação potencializou a valorização de uma

proposta educativa respeitosa, constituída de uma pluralidade de saberes e de diversidade culturais.

Este momento de interação dialógica, possibilitou o entendimento da importância da roda de conversa, na perspectiva da **universidade do encontro** constituindo-se na efetivação de espaços/ tempos de convergência e de receptividade do outro, na direção da ecologia dos saberes “[...] porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles” (SOUSA SANTOS, 2010, p. 157).

Após este momento inicial de apresentações, iniciamos a montagem do quadro de diagnóstico da realidade e partilha dos sonhos e saberes.

6.1.1.2.5 Construção do quadro: construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas

O Quadro 6 ilustra a construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas.

Quadro 6 – Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas³⁷

(Continua)

a) Problematização e Diagnóstico da realidade	b) Partilha solidária de sonhos/saberes	c) Análise coletiva e assunção das ações	d) Avaliação coletiva e replanejamento das ações
O que temos?	O que queremos?	Como faremos?	Como foi desenvolvida a ação e o que pode ser aperfeiçoado?
<p>Desconhecimento sobre a arborização urbana. (parque arbóreo do município)</p> <p>Desconhecimento das árvores do entorno escolar e das existentes em nossas residências. (identificação das espécies)</p>	<p>Identificação das espécies do parque arbóreo no entorno das escolas e das residências dos participantes.</p> <p>Pesquisa sobre as árvores existentes nas moradias dos alunos envolvidos no projeto</p> <p>Mapeamento das árvores de casa até a escola.</p>	<p>Confecção de maquetes das árvores do entorno escolar.</p> <p>Pesquisa das diferentes espécies arbóreas.</p> <p>Organização de Teatro</p> <p>Organização de Poesias</p> <p>Organização de jogos didáticos</p> <p>Colocação de QR code nas espécies arbóreas</p>	<p>Foi elaborado um plano de ação para nortear e acompanhar o desenvolvimento ação proposta.</p> <p>As crianças de forma lúdica começaram a identificação das árvores do pátio da escola e de algumas do entorno escolar.</p> <p>Foi desenvolvido o gosto pela pesquisa e o compromisso da comunidade envolvida com o cuidado às árvores.</p> <p>O projeto gerou um trabalho interdisciplinar na escola.</p> <p>Foi constatado a mudança de atitudes (aprendizagem) na comunidade educativa.</p> <p>Foi constatado a necessidade de maior envolvimento de pessoas ou empresas que possam estar comprometidas e relacionadas com o projeto.</p> <p>Buscar maior integração de familiares dos alunos do projeto e interessados da comunidade em geral.</p>

³⁷ Quadro Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionista – ferramenta didática construída pela autora para ser utilizado durante o desenvolvimento da metodologia RCET.

Quadro 6 – Construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas

(Continuação)

Temos poucas árvores no entorno da escola	Produção e plantio de mudas e árvore	Montar banco de sementes, Construção de viveiros e mudas nas escolas Plantio e manejo do viveiro Cronograma de visitas e acompanhamento Plantio de mudas produzidas (avaliação da qualidade e destino final das mudas) Apadrinhamento das mudas (manutenção e crescimento) Tutoramento, adubações, irrigação e podas)	A escola começou a montagem do banco de sementes e mudas, bem como contou com apoio da comunidade para revitalização do pátio e plantio de novas mudas.
Necessitamos de material para pesquisa e partilha	Disponibilizar material para pesquisa. Preparar material para divulgação. Criação de Website Criar periódico	Organizar seminário de integração dos envolvidos e apresentação dos trabalhos Organização de uma equipe da comunicação e divulgação	O projeto promoveu a construção de grupos de pesquisa, o surgimento de novas práticas pedagógicas na educação. Integrou o programa a utilização de tecnologias, a partir do uso do QR CODE no pátio da escola, que incentivou à pesquisa, formação de professores e o protagonismo dos sujeitos.

Fonte: Elaborado pela Autora (2019).

Após realização do planejamento coletivo no quadro: “construção e partilha solidária de sonhos/saberes extensionistas”, o grupo da coordenação do programa reorganizou as sugestões, dividindo-as em propostas de trabalho (eixos pedagógicos) articulados entre si. Os eixos foram: comunicação e sensibilização, inventário e localização das espécies, produção e plantio de mudas arbóreas.

O desenvolvimento dos eixos metodológicos contribuiu na efetivação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Este processo colaborou com a construção de novos conceitos relacionados à preservação e aos cuidados com o parque arbóreo, a conscientização socioambiental, a integração dos saberes científicos e da experiência e a construção de espaços de incentivo a

pesquisa e estímulo a formação de professores. Entendemos, nesta perspectiva, que, a partir de uma metodologia de construção coletiva e respeito aos diferentes saberes e fazeres, poderemos vislumbrar uma educação transformadora e criadora de uma nova cultura ambiental e de trabalho colaborativo, a partir da extensão universitária.

Nesta proposta extensionista, a democratização do ensino é assumida a partir de uma relação horizontal de respeito, de escuta e de reconhecimento dos saberes que vêm da realidade concreta e problematizadora, que integrados aos saberes acadêmicos, provocam a construção de novos saberes provocadores da conscientização da realidade, protagonismo dos sujeitos e intervenção social.

Acreditamos que esta metodologia extensionista, auxiliou na efetivação da construção coletiva de saberes e fazeres entre universidade e sociedade, envolvendo um processo de interação/tensão/transformação destas instâncias, onde dialeticamente quem transforma é também por ela transformado. Estimulou a integração horizontal dos saberes científicos e da experiência e resultou na democratização do conhecimento a partir da extensão universitária, superando processos de estagnação da realidade opressora e potencializando a denúncia e o anúncio de novas e renovadas formas de refletir criticamente o mundo, compreender, enfrentar e reconstruir a vida.

Este processo construído de aprendizagem solidária partilhada, que denuncia os limites sofridos e anuncia novas e/ou renovadas possibilidades de aprendizagem, provoca o surgimento de uma metodologia a partir da extensão universitária, intitulada Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET) – que representa uma possibilidade radical de construção horizontal nas relações humanas, que resultam no surgimento de uma nova universidade.

6.1.1.2.6 Limites e possibilidades

Os limites e possibilidades surgidos durante o desenvolvimento das ações extensionistas indicaram, no quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes, o caminho a seguir, as necessidades de replanejamento das ações, adequação às diferentes realidades e a partilha das conquistas e das descobertas coletivas.

A avaliação contínua das ações extensionistas e o seu replanejamento

coletivo, constituíram ponto central da construção de uma proposta de formação acadêmica baseada em uma cultura colaborativa.

A perspectiva de uma proposta extensionista com metodologia que fortaleça uma cultura colaborativa contrapõe-se ao isolamento e ao individualismo predominante nas universidades. De acordo com Zabalza (2004, p. 88): “A cultura da colaboração opõe-se à cultura do individualismo, que é predominante na maior parte das instituições universitárias, sendo colocada em prática por meio de estratégias de coordenação”. A gestão do projeto extensionista, neste contexto, registra a partir do indicativo coletivo, os limites e as possibilidades que surgiram.

Foi destacado que são necessários monitoramentos, pelo coletivo, das ações desenvolvidas, e avaliação constante para nortear e acompanhar os pontos fortes do trabalho colaborativo, replanejando sempre que necessário as fragilidades surgidas.

A fim de potencializar os pontos fortes do projeto, foi constatada a necessidade de maior envolvimento de pessoas ou empresas que possam estar comprometidas e sensibilizadas com o projeto. São as alianças com a sociedade civil que precisam ser ampliadas e fortalecidas a partir da democratização do conhecimento na perspectiva de uma sociedade da aprendizagem. Para Zabalza (2004, p. 58): “A sociedade deixou de ser um nicho estável em posição de espectadora para se transformar em uma autêntica efervescência de mudanças e transformações constantes. Por isso, é apropriado chamá-la sociedade da aprendizagem”.

Nesse novo cenário extensionista formativo, as alianças necessárias fundamentam o compromisso social das universidades no alcance de objetivos comuns, que podem ser efetivados com maior plenitude a partir da criação de redes interinstitucionais que fortaleçam acordos de colaboração e intercâmbio nacionais e internacionais. Concorda com esta reflexão Zabalza (2004, p. 64): “Esse novo cenário formativo possibilita a oferta de redes interuniversitárias, de modo que vínculos e relações estáveis entre diversas instituições do mesmo país e de países diferentes possam ser estabelecidas”.

Nesse sentido, Zabalza (2004, p. 88) traz o entendimento de “**colaboração como cultura**”, expressando que: “Às vezes, o espaço de colaboração amplia-se, inclusive fora da própria instituição, abrangendo um amplo leque de agentes formativos que participam do desenvolvimento do projeto de formação desenvolvido na universidade” (ZABALZA, 2004, p. 88).

O processo integrador de coesão local/global torna-se extremamente relevante na articulação de propostas que atinjam metas e estabeleçam prioridades claras de alcance equitativo para o desenvolvimento cognitivo, formativo, social e inclusivo das diferentes culturas e civilizações.

No entanto, neste processo de integração/ globalização, devemos ter cautela e avaliar, de forma crítica e rigorosa, os objetivos que integram estas propostas educativas. No que se refere ao papel da extensão universitária, Sousa Santos (2017a, p. 2) nos alerta:

[...] a extensão pode ser usada para aprofundar a crise da universidade, caso seja voltada para atividades rentáveis, o que deve ser evitado. O autor defende a idéia de que é objetivo prioritário da extensão o apoio solidário na resolução de problemas de exclusão e de discriminação, assim como as ações que dêem voz a grupos excluídos e discriminados.

Dessa forma, a universidade, ao estabelecer alianças, precisa averiguar se os objetivos comuns que integram este processo defendem a educação como direito de todos e não constituem mercadoria que a torne privilégio de poucos.

Dentre os limites e desafios, constatamos, que é necessário continuar fortalecendo a integração e a conscientização da comunidade como um todo, familiares, alunos e interessados no projeto, potencializando a importância do protagonismo dos sujeitos e a compreensão de pertencimento “a universidade”, enquanto espaço público de direito de todos os cidadãos.

O engajamento estudantil, nesse sentido, vem sendo fortalecido na educação superior a partir da extensão universitária. De acordo com Kampff (2018, p. 86): “O termo engagement está presente em vários contextos, relacionando-se à maneira como as pessoas se envolvem em causas, atividades ou projetos, mantendo o foco de atuação e persistindo da busca dos objetivos relacionados”.

Quanto às possibilidades surgidas a partir do projeto extensionista, constatamos a importância da integração universidade e sociedade e da democratização do conhecimento, que se efetiva com a construção de espaços possíveis de formação acadêmica e cidadã.

No mesmo sentido, a valorização da extensão universitária, a partir do anúncio da inserção da extensão nos cursos de graduação, provocou de forma profícua a efetivação de uma nova proposta de ensino e de aprendizagem na educação superior tendo a Extensão Universitária como núcleo fundante e irradiador da democratização do conhecimento potencializando do surgimento de novas metodologias integradoras

e colaborativas no ensino superior. Tornar os currículos mais flexíveis e menos lineares propiciará aos estudantes, docentes e gestão universitária maior envolvimento, aprendizagens e satisfação.

Kampff (2018, p. 86), revela que:

Os currículos universitários também vêm sendo repensados nessa perspectiva. Arranjos curriculares mais flexíveis, que permitem romper com a linearidade e a homogeneidade dos currículos tradicionais, envolvendo os estudantes nas escolhas dos caminhos a serem percorridos em suas trajetórias acadêmicas, conferem autonomia e autoria aos seus alunos.

A mesma autora complementa, afirmando que os temas elegidos nos currículos devem estar estimulando a sua vivência e interlocução com os reais problemas sociais, onde o aluno percebe-se sujeito de seu tempo histórico. “Estudar temas contemporâneos, a partir de problemas reais e complexos, com pares de áreas diferentes, confere significado ao percurso formativo do aluno, personalizando sua trajetória” (KAMPFF, 2018, p. 86).

Nessa perspectiva, a extensão universitária, a partir da metodologia RCET, desenvolveu, durante o projeto extensionista, partindo de uma educação na perspectiva transformadora, propostas pedagógicas comprometidas com a superação dos limites postos, no horizonte de um conhecimento integrador, dinâmico, desafiador, democrático e promotor de formação humana, tão necessária à superação de estruturas injustas, desiguais e elitizantes na educação superior e na sociedade como um todo.

7 TRABALHOS FUTUROS – NO HORIZONTE DA INSERÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

7.1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR: MARCOS INOVADORES PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

A origem deste capítulo sobre “trabalhos futuros” é resultado do surgimento de um caminho fecundo e provocador de continuidade das investigações a partir da tese **“A extensão universitária e a democratização do ensino: na perspectiva da universidade do encontro”**, no que tange à reorganização/reestruturação curricular na educação superior, a partir da concretude da inserção da extensão universitária na matriz curricular dos cursos de graduação, no atendimento a meta 12.7 do Plano Nacional da Educação.

A inserção da extensão universitária nos cursos de graduação é apontada no final da tese de doutoramento, como provocadora de possíveis rupturas nas práticas pedagógicas individualizadas, competitivas, elitizantes e excludentes na educação superior. Vislumbra a possibilidade do surgimento de uma nova cultura do trabalho integrado, colaborativo e partilhado, provocador de formação humana e acadêmica protagonista e comprometida com a transformação de seu tempo histórico.

De acordo com Zabalza (2004, p. 88): “A cultura da colaboração opõe-se a cultura do individualismo, que é predominante na maior parte das instituições universitárias [...]”. E o autor continua explicitando os desafios que são enfrentados com o rompimento da inércia do trabalho individualizado exercido pelo professor, onde os próprios alunos rejeitam propostas inovadoras. “Na verdade, eles costumam rejeitar propostas inovadoras que levem ao rompimento desse esquema consagrado, porque, na concepção dos alunos, isso irá exigir maiores esforços” (ZABALZA, 2004, p. 88).

Nesse sentido, o rompimento com práticas pedagógicas individualizadas e a construção de uma nova cultura colaborativa compromete a gestão universitária na revisão e reconstrução dos conceitos de ensinar e de aprender na educação superior, bem como na construção de novas formas de planejar, orientar, avaliar e desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem na educação superior de forma coletiva e partilhada, mais adequados às necessidades e às exigências contemporâneas.

No mesmo sentido, este processo de trabalho colaborativo que tem como base estruturante o diálogo, a integração e a curiosidade epistemológica, desenvolve no aluno um processo de descoberta de suas potencialidades e fortalece o desenvolvimento de um perfil de aluno pesquisador, autônomo e comprometido com o protagonismo de sua trajetória acadêmica e desenvolvimento profissional.

Corroborando essa reflexão Kampff (2018, p. 86), argumentando a importância do engajamento estudantil neste processo, quanto é propiciado ao aluno: “Estudar temas contemporâneos, a partir de problemas reais e complexos, com pares de áreas diferentes [...]”.

Nesse sentido, a extensão universitária, indissociável ao ensino e à pesquisa, poderá favorecer o engajamento de toda comunidade acadêmica comprometida com a transformação da realidade local/global existente. De forma especial, promove o engajamento estudantil, quando propicia a dialética da teoria e da prática pedagógica, propiciando a participação dos alunos em experiências acadêmicas que contribuam para sua formação cidadã e o desenvolvimento identitário, na vivência de processos coletivos de aprendizagem, protagonismo, autonomia e partilha de saberes, rompendo os muros para além da universidade.

O engajamento acadêmico, para Costa e Vitória (2017, p. 2262):

[...] é visto como um processo multidimensional que engloba, sobretudo, as dimensões afetiva, comportamental e cognitiva dos indivíduos que, quando mobilizadas conjuntamente, permitem o envolvimento efetivo dos estudantes com o meio e as atividades acadêmicas gerando, de fato, o engajamento.

Portanto, a inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, potencializa o surgimento de um espaço de formação acadêmica que provoca a construção do conhecimento, a partir de vivências que estimulam a problematização da realidade, o desenvolvimento da curiosidade epistemológica e o despertar pelo prazer da aprendizagem contínua, processual e dinâmica.

Para Zabalza (2004), é neste sentido, imprescindível aliar a aprendizagem e a formação, como um processo contínuo que garanta o desenvolvimento da autonomia do aluno. Nas palavras do autor:

Definir a aprendizagem e a formação como tarefa que se prolonga por toda a vida, permite não dramatizar essa luta contra o tempo [...]. Nossa principal preocupação deve ser assentar as bases necessárias para que o aluno possa e queira continuar se aprofundando nesse âmbito científico quando deixe a universidade e comece a fazer parte do mundo profissional (ZABALZA, 2004, p. 61).

Dessa forma, a extensão universitária propicia uma atuação profissional e

interprofissional mais competente, quando alia a compreensão dos conteúdos acadêmicos integrados aos saberes das experiências com o outro, na dimensão do desenvolvimento de uma competência para atuação cidadã e solidária que ultrapassa os espaços formais de aprendizagem e atinge uma redimensão de transformação territorial global/local.

A extensão universitária, nesse sentido, na perspectiva de ações que se integram e inter-relacionam interinstitucionalmente, amplia o pertencimento a comunidades e espaços mais amplos de atuação social, na perspectiva de uma “cidadania global”. De acordo com Morosini (2018, p. 107): “A cidadania global se refere ao sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum, enfatizando a interdependência e a interconexão política, social e cultural entre os níveis local, nacional e global”.

Neste contexto, novos arranjos curriculares se fazem relevantes na educação superior, pois provocam a efetivação de uma nova pedagogia universitária que fomenta a construção de propostas pedagógicas inovadoras em seus formatos de planejamento, desenvolvimento, articulação e avaliação, na direção de uma docência compartilhada e integradora dos sujeitos.

Portanto, a possibilidade do surgimento de uma nova universidade, que rompe de forma radical com práticas pedagógicas tradicionais, autoritárias, excludentes e hegemônicas, está condicionada a reestruturações profundas nas matrizes curriculares e na articulação de uma gestão universitária comprometida com o desenvolvimento de estratégias eficazes de formação pedagógica crítica e integrada às questões emergentes da sociedade contemporânea.

A formação pedagógica desenvolvida nas universidades advém de marcos de condições por ela implementados que explicitam os objetivos a que se propõe. Dentre estes marcos que caracterizam a organização das universidades, temos, de acordo com Zabalza (2004, p. 68):

[...] o estrutural e o dinâmico nas instituições universitárias; o processo de democratização na distribuição do poder; a “autonomia” como eixo crucial do desenvolvimento institucional; a abertura para o mundo exterior; a estrutura interna e o papel das unidades intermediárias; as universidades como organizações que aprendem; o papel da liderança institucional e o senso de comunidade: colegiado e identidade institucional.

Nesta direção, a escolha do tema para investigações futuras sobre a inserção da extensão universitária é fortemente fundamentada pois, no ano de 2018, mais especificamente no dia 14 de dezembro, foi homologado, pelo CNE, o “Marco

Regulatório da Extensão para Educação Superior Brasileira”. Esta resolução, a partir de suas diretrizes macro emanadas, permite conceber a extensão universitária: “com função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório [...]” (BRASIL, 2014, p. 4).

A emancipação humana presente na obra Freireana estabelece a possibilidade de uma grande conquista política, que se efetiva a partir de sucessivas lutas históricas de intervenção no mundo; Verdadeiros atos políticos de cidadania na conquista pelos direitos a uma vida mais digna. A educação, nesse sentido, na perspectiva da construção coletiva, trabalho colaborativo e conscientização da realidade posta, assume, a partir da extensão universitária, sua função enquanto instrumento de formação acadêmica emancipatório da sociedade como um todo. Para Moreira (2008, p. 164):

[...] Neste sentido, o trabalho de formação da educação popular também deve exercitar processos de emancipação individual e coletiva, estimulando e possibilitando a intervenção no mundo, a partir de um sonho ético-político de superação da realidade injusta. Tal intervenção se dá num fazer cotidiano e também histórico, atravessado de desafios, utopias, sonhos, resistências e possibilidades.

Assim, dentre os fundamentos teóricos do marco regulatório legal nacional da extensão brasileira, é reafirmada a “Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão”, que ratifica a extensão universitária como processo acadêmico; a “Formação estudantil”, destacando a experiência discente em termos teóricos e metodológicos materializando os compromissos éticos e solidários no que diz respeito à universidade pública brasileira e a “Transformação social”, que, a partir da integração universidade e sociedade, resulta no desenvolvimento social e regional e no aprimoramento das políticas públicas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 9).

A efetiva inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, a partir do “Marco Regulatório de Extensão para a Educação Superior Brasileira”, possibilita que as universidades brasileiras deem continuidade aos seus processos de reestruturação curricular, reflexão, planejamento e autoavaliação crítica, para o desenvolvimento de suas características essenciais de articulação com o ensino e a pesquisa, resultantes da formação do estudante, qualificação docente, relação com a sociedade, participação dos parceiros interinstitucionais e outras dimensões acadêmicas institucionais.

Portanto, por ser tratar de uma nova realidade a ser implementada em todas as

universidades brasileiras e que, de forma complexa, exige o repensar crítico e reflexivo em torno dos fundamentos filosóficos, sociológicos, políticos, metodológicos e instrumentais que sustentam esta proposta, bem como sua operacionalização, surgem questões investigativas na busca pela compreensão dos caminhos a serem trilhados neste processo de implementação da inserção da extensão, na matriz curricular dos cursos de graduação das universidades brasileiras.

Segundo Renders e Silva (2013, p. 92), a institucionalização da extensão, nesse sentido, a partir de Calderón, Pessanha e Soares (2007), perpassa por cinco dimensões pedagógicas:

- a) **Dimensão ética:** em que o aluno se torna capaz de problematizar tanto as atividades de ensino e pesquisa, quanto as práticas gerenciais das instituições de ensino, no sentido de aproximar o discurso da prática;
- b) **Dimensão formadora:** a extensão contribui desafiando o estudante a um olhar crítico e cidadão, para a construção de uma sociedade inclusiva, multicultural e equilibrada ecologicamente;
- c) **Dimensão Acadêmica:** propõe uma estrutura física e de pessoas, que dê suporte necessário para o fazer extensionista, com políticas claramente definidas e que ofereçam ambiente de aprendizagem propício para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- d) **Dimensão didático-pedagógica:** nela são pensadas as metodologias da prática extensionista e seu ciclo de constante aperfeiçoamento de métodos;
- e) **Dimensão estratégica:** posiciona a extensão como interlocutora entre a instituição e os demais atores do poder público, da sociedade civil e do mercado; e
- f) **Dimensão Cooperadora:** potencializa e articula as iniciativas sociais e a dimensão acolhedora proporciona a visão humanizada do estudante diante das relações que estabelece com outros sujeitos.

Compreendendo as dimensões que norteiam a proposta de inserção da extensão nos cursos de graduação, elaborei algumas questões investigativas que buscam dar maior concretude à proposta investigativa, as quais apresento a seguir:

- a) Que sonhos, resistências e possibilidades surgem com a efetivação da inserção da extensão universitária na matriz curricular dos cursos de graduação

das universidades brasileiras?

- b) De que forma a gestão universitária articula processos de construção coletiva, das ações extensionistas que indissociadas do ensino e da pesquisa, se integram ao currículo e estimulam a existência de práticas pedagógicas integradoras, colaborativas e partilhadas no ensino superior?
- c) Que arranjos curriculares são provocados pela inserção da extensão universitária nos cursos de graduação, que gesta o surgimento de uma nova universidade na perspectiva da universidade do encontro?
- d) Que desafios são superados para romper com o trabalho individualizado, competitivo e elitizado na educação superior a partir da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação?
- e) Que contribuições na formação do educando são evidenciadas com a inserção da extensão nas matrizes curriculares dos cursos de graduação?

Considerando a relevância desta investigação para a melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na educação superior, entendo que o tema: **“A Extensão Universitária e a reestruturação curricular: marcos inovadores para a educação do século XXI”**, apresenta expressiva relevância social e contribuição ética na perspectiva de uma educação superior, fortalecida na vivência acadêmica e nos processos formativos de interrelação social/pessoal (re)restruturantes de novos conhecimentos, na perspectiva da universidade do encontro, espaço de convergência, diálogo e trabalho colaborativo no ensino superior.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

8.1 REENCONTRO COM AS QUESTÕES INVESTIGATIVAS E A ESPERANÇA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Realizar as considerações finais de uma investigação é tarefa árdua, pois representa a finalização de um período de quatro anos de intensa investigação, definição de caminhos, opção de sonhos perseguidos, sensibilidades aguçadas, reflexões ampliadas, leituras aprofundadas e companhia da esperança que sustenta o motivo de um novo olhar sobre **“A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro”**.

O reencontro com as questões investigativas se entrelaça com os dados obtidos nas entrevistas realizadas, na análise dos documentos, na participação nas rodas de conversa e na participação e observação direta das ações desenvolvidas durante o desenvolvimento do programa: Arborização Urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental.

Os resultados alcançados neste período, revelam a compreensão do pesquisador, diante dos interrogantes formulados, que questionavam: **“Como está sendo trabalhada a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa na perspectiva de articulação com a sociedade e democratização do conhecimento?”**.

No mesmo sentido, foram perseguidos os objetivos gerais e específicos firmados no início desta proposta investigativa, que propuseram: **“Investigar a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa e sua integração com a sociedade e as possibilidades de democratização do conhecimento, a partir do Programa: ‘Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental’”**.

De forma específica, buscou-se compreender o alcance democrático e de transformação social a partir das ações extensionistas; analisar a contribuição das diretrizes definidas pela Política Nacional de Extensão universitária no desenvolvimento das ações extensionistas na perspectiva democrática; investigar a integração dos saberes científicos e da experiência a partir das ações extensionistas provocadores de possíveis práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior e

finalmente, construir metodologia específica extensionista potencializadora da democratização do conhecimento, da construção de trabalho colaborativo e da articulação e desenvolvimento das diretrizes da extensão universitária.

Os resultados da investigação revelaram a relevância do tema elegido e sinalizaram a extensão universitária como potencializadora da democratização do conhecimento e da integração dos sujeitos, fortalecendo neste processo a formação acadêmica e cidadã no horizonte da transformação social.

Quanto a integração dos saberes científicos e da experiência, a partir da análise dos dados, foi constatado que as ações extensionistas, ratificam o conceito de “**universidade do encontro**”, e possibilitam a integração horizontal dos diferentes saberes em um movimento de convergência de aprendizagens coletivas sustentadas pelo diálogo, respeito e reflexão crítica da realidade, potencializadores da vivência de valores éticos, políticos, sociais, inclusivos e cidadãos na educação superior.

A universidade do encontro, transforma-se em um laboratório onde nos refazemos humana-ética-moral e socialmente para atingirmos objetivos de relevância educacional, social e existencial na luta pela preservação e constituição da humanidade. Os espaços de inserção na perspectiva da universidade do encontro na sociedade, devem ser conquistados, pois não estão postos. A extensão universitária neste sentido, tem a possibilidade de provocar e de construir este espaço de encontro dialógico/formativo, em um sentido horizontal, para que ocorra partilha, integração e comprometimento mútuo sem a intenção de impor o conhecimento e de colonizar o outro, mas no sentido de promoção humana.

Nessa direção, constatamos que a Integração Universidade/Sociedade, provoca a integração de saberes científicos e da experiência e potencializa, de forma fecunda um processo de aprendizagem/formação e democratização do conhecimento, que legitima a existência e a função social da universidade enquanto espaço público crítico-reflexivo, integrador dos sujeitos e de seus diferentes saberes.

Reafirma que a extensão universitária se faz pela integração dos sujeitos que interagem em prol de objetivos comuns e é determinante no caráter de transformação social e de melhoria da vida das pessoas e da comunidade. A interação dialógica, nesta proposta, sustenta a base das relações e é considerada o centro da dimensão ética nas ações e nos processos extensionistas, base fundamental na construção de uma sociedade com projeto de humanização.

A extensão universitária no processo de integração com a sociedade propicia maior visibilidade à universidade, possibilitando o desenvolvimento de uma relação de construção de pertencimento das classes populares a um local público que lhes pertence e promove a democratização da própria universidade, quando realiza a partir das suas ações, uma proposta na perspectiva da “universidade do encontro”.

A participação nas atividades extensionistas que gestaram a universidade do encontro estabeleceu a partir e com o outro, um processo de convergência, confluência que integra, engaja e constrói coletivamente processos desafiantes de compreensão da realidade e propõe a luta e a resistência democrática necessária para superar as situações-limites³⁸. As ações extensionistas se transformam em práticas educativas de transformação da realidade, constituindo-se em atos políticos de intervenção no mundo.

A vivência a partir da pesquisa-ação possibilitou o surgimento da esperança no protagonismo dos sujeitos e foi construída metodologia própria para o desenvolvimento das diretrizes extensionistas da extensão universitária, buscando contemplar a interação dialógica, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a interdisciplinariedade e interprofissionalidade, o impacto na formação do educando e o impacto e transformação social. A metodologia “Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET) tem o diálogo como categoria fundante e desenvolve-se em etapas constituintes de planejamento coletivo a partir do quadro reflexivo: “Construção e Partilha solidária de sonhos/saberes”.

Na extensão universitária, os desafios e as tensões que surgiram durante a integração da universidade e da sociedade (escola) resultaram em um processo de aprendizagem/formação/tensão/reflexão, que desencadeou na desacomodação, na problematização e na construção coletiva de novas aprendizagens. O espaço da universidade, a partir da extensão, é ampliado, quando desenvolve ações em áreas fundamentais para preservação da vida e do meio ambiente na luta por uma sociedade voltada ao bem comum e ao desenvolvimento humano.

Os sujeitos que participaram deste processo formativo, sensibilizados nesta perspectiva dialógica da **universidade do encontro**, conscientizados e empoderados de forma comprometida e cidadã, tomam para si a responsabilidade de continuar,

³⁸ Termo utilizado por Paulo Freire para indicar situações a serem coletivamente superadas por sujeitos conscientes de seu protagonismo, enquanto seres históricos e sociais.

aprofundar e ampliar os processos fomentados pela extensão universitária. A formação cidadã, desenvolvida a partir da extensão universitária, instaura um espaço ético de formação humana, que atinge o coletivo extensionista. Docentes, discentes, técnicos administrativos educacionais, representantes de Ongs e comunidade em geral, se integram neste espaço público de direito e de aprendizagem processual.

Este processo construído de aprendizagem solidária partilhada, que denuncia os limites sofridos e anuncia novas e/ou renovadas possibilidades de aprendizagem, provoca o surgimento de uma metodologia a partir da extensão universitária, intitulada **Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET)** – que representa uma possibilidade radical de construção horizontal nas relações humanas, que resultam no surgimento de uma nova universidade.

A extensão universitária, comprometida com a formação cidadã e fundamentada em princípios éticos e políticos, possibilita a construção de um coletivo extensionista crítico, capaz de viver as tensões e os conflitos de uma estrutura desumana e transgredir, criando alternativas cognoscíveis para ampliação de espaços de intervenção e participação social.

Uma das questões em destaque, nesta tese, foi a constatação de que “uma das causas que favoreceu o avanço e o empoderamento do coletivo do projeto extensionista arborização urbana, **é seu caráter interinstitucional** com forte engajamento social, intervenção política e desenvolvimento de ações integradas de construção e partilha solidária de saberes”. Esse coletivo organizado de aprendizagens e de vivências políticas e cidadãs, fortalece a escola/universidade/sociedade, enquanto espaço crítico e problematizador de enfrentamento, fiscalização, cobrança e aplicação da legislação e cuidados com o meio ambiente. A extensão universitária neste projeto extensionista revela a organização estabelecida por seus sujeitos, representantes da sociedade civil organizada, que interferem e transformam a realidade.

O processo que percorri desde a escolha do tema de investigação: “A extensão universitária e a democratização do ensino – **na perspectiva da Universidade do encontro**” – até as descobertas e a análise dos dados, no Brasil e em Portugal durante o desenvolvimento do doutoramento sanduíche, contribuíram com o aprofundamento da relevância da função social da extensão universitária, de sua trajetória histórica, das tensões, das conquistas e do fortalecimento de seu

compromisso com a formação acadêmica e cidadã da comunidade extensionista.

Durante o desenvolvimento da tese, surgiu a necessidade de aprofundar o estudo a partir da exigência do PNE (2014-2024), que trata da inserção da extensão universitária nos cursos de graduação no atendimento da meta 12.7, e evidencia o papel integrador e formador da extensão universitária juntamente com o ensino e a pesquisa na perspectiva de reorganização da matriz curricular dos cursos de graduação das universidades brasileiras. A investigação: **“A Extensão Universitária e a reestruturação curricular: marcos inovadores para a educação do século XXI”** surge, neste contexto, a partir da relevância nacional e social do tema proposto, na concretude de uma educação superior comprometida com a construção de uma nova cultura do trabalho colaborativo, a partir da inserção da extensão nos cursos de graduação das universidades brasileiras.

Atualmente tenho claro que existem espaços possíveis a partir da **inserção da extensão universitária nos cursos de graduação**, para aplicabilidade de novas metodologias que provoquem de forma profícua o surgimento de uma nova proposta de ensino e de aprendizagem na educação superior tendo a Extensão Universitária como núcleo fundante e irradiador da democratização do conhecimento em uma perspectiva de **educação transformadora**, comprometida com a superação dos limites postos, no horizonte de um conhecimento integrador, dinâmico, desafiador, democrático e promotor de formação humana, tão necessário na superação de estruturas injustas e elitizantes

Dessa forma, sustento a tese de que “há possibilidade de democratização do ensino a partir da extensão universitária construindo espaço(s) integrador(es) com a sociedade, alicerçados no diálogo, na pesquisa e no ensino e ancorados nas diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária, potencializadores do surgimento e concretude de uma **‘Universidade do Encontro’ a partir de uma metodologia de extensão universitária transformadora da realidade (RCET)**”.

As últimas linhas que dedico na escrita da tese de doutoramento envolvem a compreensão da relevância afetiva, formativa, ética e política das vivências construídas e partilhadas neste tempo/espaço extensionista, de escuta sensível, diálogos amorosos, de sonhos partilhados e de utópicas esperanças, constituintes da e na luta ininterrupta para estabelecer a justiça cognitiva na educação superior na perspectiva da **universidade do encontro**.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- ANDREOLA, B. A. O processo do conhecimento em Paulo Freire. **Educação e Realidade**, v. 18, n. 1, p. 32-34, 1993.
- ARENDT, H. **A condição humana**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação: Rumo à sociedade aprendente**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BLONDY, A. S. Reflexiones sobre la Reforma Universitária. In: **El Nuevo concepto de Extension Universitária**. [s. l.]: Universidad Autónoma de México, 1978.
- BOBBIO, N. Sociedade civil. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, G. P. (Orgs.). **Dicionário de política**. Brasília: Ed. UnB, 1986. p. 1206-1210.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Editora Porto, 1994.
- BOMENY, H. M.; RIBEIRO, D. A escola de pioneiros. **Encontro anual da Anpocs**, v. 24, 2000.
- BRANDÃO, C. R. **Minha casa, o mundo**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2008.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante: A partilha do saber**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2005]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 15 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm. Acesso em: 15 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República,

[2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.640, de 11 de janeiro de 2008**. Institui a Fundação Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://novoportal.unipampa.edu.br/novoportal/sites/default/files/arquivos_pdf/unipampa_lei_de_criacao.pdf. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1968]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1993]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8745cons.htm. Acesso em: 15 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 15 jan. 2019.

CALDERÓN, A. I.; PESSANHA, J. A. O.; SOARES, V. L. P. C. **Educação Superior: Construindo a extensão universitária nas IES particulares**. São Paulo: Xamã, 2007.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília, e dá outras providências. Brasília, DF: Poder Legislativo, [1961]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-3998-15-dezembro-1961-376850-norma-pl.html>. Acesso em: 15 jan. 2019.

CAMPBELL, C.; CABREIRA, A. How sound is NSSE?: Investigating the psychometric properties of NSSE at a public, research extensive institution. **The Review of higher Education**, v. 35, n. 1 p. 77-103, 2011.

CERDEIRA, L. et al. **Ensino Superior em Portugal: Um ensino de/para elites?** [s. l.: s. n.], 2015.

CERDEIRA, L. **O financiamento do ensino superior português: A partilha de custos**. Coimbra: Almedina, 2009.

CERDEIRA, L.; CABRITO, B. (Orgs.). **Custos dos estudantes do ensino superior português: Relatório CESTES**. Lisboa: EDUCA, 2014.

CODIGO QR. *In: Wikipedia: the free encyclopedia*. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2010]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%B3digo_QR. Acesso em: 15 jan. 2019.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: Fundamentos epistemológicos e políticos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

COSTA, D. Politicidade. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

COSTA, P. T.; VITÓRIA, M. I. C. Engajamento acadêmico: Aportes para os processos de avaliação da educação superior. *In*: EDUCERE – CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017, [s. l.]. **Anais [...]**. [s. l.: s. n.].

CRISTOVÃO, A.; PORTELA, J. A extensão rural e a universidade: Contributo para uma reflexão. **Ciências Humanas e Sociais**, v. 1, p. 9-31, 1992.

DEMO, P. Conhecimento e aprendizagem: Atualidade de Paulo Freire. *In*: TORRES, C. A. **Paulo Freire e a agenda da educação Latino-Americana no Século XXI**. Buenos Aires: Clacso e Asdi, 2001.

DEWEY, J. **Democracia e educação: Introdução à filosofia da educação**. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: Das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, n. 28, p. 17-36, 2004.

FERNANDES, C. À procura da senha da vida – de-senha a aula dialógica? *In*: VEIGA, I. **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papyrus, 2008.

FERNANDES, C. M. B. Prática pedagógica. *In*: MOROSINI, M. C. *et al.* **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

FERNANDES, C. **Sala de aula universitária: Ruptura, memória educativa, territorialidade – o desafio da construção pedagógica do conhecimento**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

FLORESTAN, F. **Anísio Teixeira e a Luta pela Escola Pública**. Brasília: [s. n.], 2002.

FORPROEX. **I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília: [s. n.], 1987.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: [s. n.], 2012.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1987. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 4).

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: Um encontro com a pedagogia do oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ama ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1993.
- FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chama vida: Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho**. São Paulo: Ática, 1985.
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: O cotidiano do professor**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- FREITAS, A. L. S. de. Saber de experiência feito. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 374.
- FREITAS, A. L. S. de. Sonho possível. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 391.
- FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente: Buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GABARRÓN, L. R.; LANDA, L. H. **Investigación participativa**. [s. l.]: Taschenbuch, 1994. (Cuadernos Metodológicos 10).
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GADOTTI, M. Poder. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- GIROUX, H. A. Democracia. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- GOMES, M. A. O. Nacional desenvolvimentismo. **Navegando na história da educação brasileira**, [2006]. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_nacional_desenvolvi mentismo.htm#_ftn1. Acesso em: 15 jan. 2019.

GRALA, K.; ANDRADE, R.; CAVAÇANA, T. (Orgs.). **Arborização Urbana: Um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental**. Bagé: Universidade Federal do Pampa; Polimpessos Serviços Gráficos Ltda., 2016.

GUARESCHI, P. Empoderamento. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora 208, 2008.

GUTIÉRREZ, H. V. Extensão/Comunicação. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 187.

KAMPFF, A. J. C. Educação a distância: A mediação docente como fator de permanência. *In*: CONGRESSO CLABES, VII., 2018, Córdoba. **Anais [...]**. Córdoba: [s. n.], 2018. Disponível em: <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1562/2300>. Acesso em: 16 jan. 2019.

KAMPFF, A. J. C. Engagement estudantil e recursos formativos no ensino superior. *In*: ZABALZA, M. B.; MENTGES, M. J.; VITÓRIA; M. I. C. (Org.). **Engagement na Educação Superior**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p.1-11.

KIELING, J. F. Assistencialismo. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 51.

LEITE, C. **O currículo e o multiculturalismo no Sistema Educativo Português**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

LEITE, C.; FERNANDES, P. Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e constrangimentos, **[s. n.]**, v. 33, n. 3, p. 198-204, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: Uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MCTAGGART, R. (Ed). **Participatory action research, international context and consequences**. Albany: State University of New York press, 1997.

MENDONÇA, A. W. P. C. Universidade, ciência e cultura no pensamento de Anísio Teixeira. **Revista de comunicação, cultura e política – ALCEU**, v. 4, n. 7, p. 150-163, 2003.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitecq Abrasco, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Portaria nº 1.350**. Diretrizes para a Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Brasília,

DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102551-pces608-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mapa da expansão das universidades e institutos federais**. 2010. Disponível em: http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=81. Acesso em: 29 mai. 2017.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, realizada nos dias 06 e 07 de abril de 2016, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei n o 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei n o 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto n o 5.839, de 11 de julho de 2006. Brasília, DF: Ministério da Saúde, [2016]. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 15 jan. 2019.

MOREIRA, C. E. Emancipação. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 163-164.

MOROSINI, M. C. A internacionalização da educação superior em tempos de globalização: Pontos a considerar para o engajamento acadêmico. *In*: RIGO, R. M.; MOREIRA, J. A.; VITÓRIA, M. I. C. **Promovendo o engagement estudantil na educação superior: Reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização. **Educar**, n. 28, p. 107-124, 2006.

NOGUEIRA, M. D. P. (Org.). **Extensão universitária: Diretrizes conceituais e políticas**. Belo horizonte: PREX/UFMG; O Fórum, 2000.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Editora UGMG, 2005.

NUNES, C. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

PEGORARO, O. A. **Ética é justiça**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PÉREZ, M. Compromisso com o futuro. **UNIPAMPA: Uma conquista de todos**, v. 1, p. 15, 2010.

PERRENOUD, P. **Aprender a negociar a mudança em educação: Novas estratégias de inovação**. Porto: Edições ASA, 2002.

RENDERS, E. C. C.; SILVA, L. D. A Extensão e o alargamento do espaço de ensino-aprendizagem na educação superior. *In*: SÍVERS, L. (Org.). **A Extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

RIGO, R. M.; MOREIRA, J. A.; VITÓRIA, M. I. C. **Promovendo o engagement estudantil na educação superior**: Reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: Uma análise do perfil socio econômico do estudante de graduação. **Avaliação**, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.

ROCHA, R. M. G. A Construção do conceito de extensão universitária na América Latina. In: FARIA, D. S. de (Org.). **Construção conceitual da extensão na América Latina**. Brasília: Editora UNB, 2001.

ROCHA, R. M. G. **Extensão universitária**: Extensão ou domesticação? São Paulo: Cortez: Autores Associados; Universidade Federal do Ceará, 1986.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERINO, A. J. Prefácio. In: LUCHESI, M. A. S. **Universidade no limiar do terceiro milênio: desafios e tendências**. Santos, SP: Leopoldianum, 2002. p.15-19.

SEVERINO, F. E. S. (Org.). **Ética e formação de professores**: Política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, J. A. M. **CRUTAC**: A história da Extensão Universitária da UFMA no município de Codó no período de 1972 a 1979. 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

SÍVERES, L.; MENEZES, A. L. T. (Orgs.). **Transcendendo fronteiras**: A contribuição da extensão nas instituições comunitárias de ensino superior. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2011.

SOUSA SANTOS, B. **A crítica da razão indolente**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUSA SANTOS, B. **A gramática do tempo para uma nova cultura política**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção para um novo senso comum. v. 4).

SOUSA SANTOS, B. Da universidade à pluriversidade: Reflexões sobre o presente e o futuro do ensino superior. [Entrevista cedida a] Manuela Guilherme e Gunther Dietz. **Revista Lusófona de Educação**, v. 31, p. 201-212, 2017b.

SOUSA SANTOS, B. **Fórum Social Mundial: Manual de uso**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

SOUSA SANTOS, B. **Pela mão de Alice: O social e o político na Pós-Modernidade**. Porto: Edições Afrontamento, 1994.

SOUSA SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção questões da Nossa Época, v. 120).

SOUSA SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUSA SANTOS, B. UnB recebe Boaventura de Sousa Santos. [Entrevista cedida a] Vanessa Vieira. **UNBNotícias**, 03. nov. 2017a. Disponível em: <https://www.noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/1900-unb-recebe-boaventura-de-sousa-santos>. Acesso em: 26 out. 2018.

TEIXEIRA, A. S. A expansão do ensino superior no Brasil. **Declaração da Bahia**. Salvador: União Nacional dos Estudantes, 1961. Mimeografado.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

TEIXEIRA, A. S. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1988.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, A. S. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 70, n.1 66, 1989.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Nacional, 1977.

TEIXEIRA, A. S. **Educação no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

THIOLLENT, M. (Org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche**. São Carlos-SP: Editora UFSCar, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DO PORTO. **13.ª Reunião – Aprovação da cedência do direito de superfície de uma parcela de terreno ao Instituto Pernambuco Porto; Aprovação da revisão dos Estatutos da Universidade do Porto**. Porto: Universidade do Porto, 23 nov. 2016. Disponível em: https://sigarra.up.pt/up/pt/legislacao_GERAL.ver_legislacao?p_nr=19192. Acesso em: 15 jan. 2019.

UNIVERSIDADE DO PORTO. **Atribuições, Valores e Natureza da Universidade do Porto**. Porto: [s. n.], [2016b]. Disponível em: https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=18374. Acesso em: 16 jan. 2019.

UNIVERSIDADE DO PORTO. **Autonomias**. Porto: Universidade do Porto, [2016a]. Disponível em: https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=122236#aut_fin. Acesso em: 15 jan. 2019.

UNIVERSIDADE DO PORTO. **U. Porto em síntese**. Porto: [s. n.], [2018]. Disponível em: https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=u-porto-em-sintese. Acesso em: 15 jan. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Chamada de seleção de tutores para curso de capacitação tecnologias educacionais: Possíveis abordagens no Ensino de Ciências da Natureza (PROFOR EAD). **Pró-Reitoria de Extensão e Cultura**, 05 set. 2018b. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/proext/noticias/page/5/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Estatuto**. Bagé: [s. n.], [2016]. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/consuni/files/2016/03/ESTATUTO-ATUALIZADO.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Estatuto**. Bagé: [s. n.], [2017]. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/consuni/files/2017/12/estatuto-nova-versaodocx.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Plano de dados abertos 2017-2018**. Bagé: [s. n.], 2018a. Disponível em: novoportal.unipampa.edu.br/novoportal/sites/default/files/plano-dados-abertos-unipampa.pdf. Acesso em: 15 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Pró-Reitoria de Extensão e Cultura: Apresentação**. [2014]. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/proext/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Universidade**. Bagé: [s. n.], [2015]. Disponível em: <http://novoportal.unipampa.edu.br/novoportal/universidade>. Acesso em: 15 jan. 2019.

VASCONCELOS, I. MEC homologa diretrizes da extensão. **Rede Nacional de Extensão – RENEX**, 14 dez. 2018. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/noticias/170-mec-homologa-diretrizes-nacionais-da-extensao>. Acesso em: 16 dez. 2018.

VIEIRA PINTO, Á. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1982.

VIEIRA PINTO, Á. **Sete lições sobre educação de adultos**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, L. **Cidadania e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário seu cenário e seus protagonistas**. São Paulo: Artmed, 2004.

ZABALZA, M. A.; MENTGES, M.; VITÓRIA, M. I. C. (Orgs.). **Engagement na educação superior**: Conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

ZITKOSKI, J. J. Diálogo/dialogicidade. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

APÊNDICE A – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

ESCOLA DE HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ilma. Sr^a Pró-Reitora de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Pampa

Eu, Rubya Mara Munhóz de Andrade, doutoranda, e a professora doutora Prof^a Dr^a Marília Costa Morosini, orientadora da Tese de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da PUCRS, responsáveis pela pesquisa:

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NA PERSPECTIVA DA UNIVERSIDADE DO ENCONTRO, vimos por meio deste solicitar a autorização para desenvolver a investigação no programa extensionista: Arborização Urbana: um exercício de Cidadania e sustentabilidade Socioambiental. Serão envolvidos nesta investigação, a equipe coordenadora do programa e projeto extensionista, bem como a equipe gestora e comunidade extensionsita da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart.

O objetivo principal desse estudo é investigar a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa e sua integração com a comunidade e as possibilidades de democratização do conhecimento, a partir do Programa: “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental”. Pretende, de forma específica, investigar a contribuição das ações extensionistas na integração dos saberes científicos e da experiência provocadores da democratização do conhecimento; Analisar a possibilidade do surgimento de possíveis práticas pedagógicas inovadoras na educação; e revelar o impacto das ações extensionistas na formação cidadã dos docentes, discentes e comunidade.

As informações da pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas em eventos e/ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo.

Rubya Mara Munhóz de Andrade
Doutoranda do PPGEDU/PUCRS
E-mail: rubyaandrade@yahoo.com.br

Marília Costa Morosini
Prof.Dr^a do PPGEDU/PUCRS
E-mail: marilia.morosini@puccrs.br

Certifico haver lido o conteúdo acima descrito e autorizo a realização desta pesquisa no programa extensionista: **Arborização Urbana: um exercício de Cidadania e sustentabilidade Socioambiental**, sendo dado o livre arbítrio para os coordenadores do programa, servidores docentes, técnicos, discentes e comunidade extensionista, participantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação

Bidart.

Bagé, _____ de _____ de 2018

Profª Drª Nádia Fátima dos Santos Bucco
Pró-Reitora de Extensão e Cultura da Universidade Federal do Pampa

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA DE HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM

Eu, _____ portador/a do RG nº _____, residente e domiciliado/a (rua, número, bairro, cidade) _____

_____, abaixo assinado, dou consentimento para uso de imagem onde estou participando do projeto de pesquisa: “*A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro*”, proposta por *Rubya Mara Munhóz de Andrade*, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da PUCRS, sob a orientação da Prof^a *Dr. Marília Costa Morosini*.

O objetivo principal desse estudo é investigar a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa e sua integração com a comunidade e as possibilidades de democratização do conhecimento, a partir do Programa: “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental”. Pretende, de forma específica, Investigar a contribuição das ações extensionistas na integração dos saberes científicos e da experiência provocadores da democratização do conhecimento, analisar a possibilidade do surgimento de possíveis práticas pedagógicas inovadoras na educação; e revelar o impacto das ações extensionistas na formação cidadã dos docentes, discentes e comunidade extensionista, e sua relevância na transformação da realidade existente.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questões de uma entrevista semiestruturada realizada pela pesquisadora e participar de rodas de conversa onde serão analisadas as aprendizagens e os conceitos construídos coletivamente no desenvolvimento do programa extensionista: Arborização Urbana: um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental. Ao assinar esse termo de consentimento, estou ciente que:

1. Recebi todas as informações necessárias para decidir livremente sobre minha participação na referida pesquisa;
2. Estou ciente de que os resultados dessa pesquisa, bem como fotos que fazem parte documental, serão publicados e utilizados na tese de doutorado e, possivelmente, em periódicos especializados. Além de ser apresentados em Eventos de Educação em Geral;
3. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação nessa pesquisa; entretanto, comprometo-me a avisar minha decisão com antecedência;
4. Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo;
5. Poderei contatar a pesquisadora, sempre que julgar necessário, isso poderá acontecer pelo e-mail rubyaandrade@yahoo.com.br e pelo telefone

(53)999518171;

Esse termo de consentimento possui duas vias, uma fica em poder da pesquisadora e o outro permanece em poder do sujeito da pesquisa.

Bagé, _____ de _____ de _____.

De acordo,

Participante da pesquisa

Rubya Mara Munhóz de Andrade

Prof Dr. Marília Costa Morosini

**APÊNDICE C – Carta de conhecimento da pesquisa por parte da escola onde
será realizada a pesquisa**

À
Comissão Científica - PUCRS

Prezados Senhores

Declaro que tenho conhecimento do Projeto de Pesquisa intitulado “A extensão universitária da universidade federal do pampa e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro” proposto pela doutoranda Rubya Mara Munhóz de Andrade, sob a orientação da Prof^a Dr. Marília Costa Morosini, a ser desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da PUCRS.

O referido Projeto será realizado com o grupo de Coordenação do programa extensionista ***Arborização Urbana: um exercício de Cidadania e sustentabilidade Socioambiental***. Serão envolvidos nesta investigação, a equipe coordenadora do programa e projeto extensionista, bem como a equipe gestora e comunidade extensionsita da Escola Municipal de Ensino fundamental Fundação Bidart, localizada no município de Bagé/RS, o qual só poderá ocorrer a partir da apresentação da carta da aprovação da Comissão Científica ou do comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS.

Atenciosamente,

Diretor(a)

APÊNDICE D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA DE HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa: “A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro”, proposta por *Rubya Mara Munhóz de Andrade*, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da PUCRS, sob a orientação da Prof^a *Dr. Marília Costa Morosini*.

“Seus pais permitiram que você participe”.

Queremos saber qual a contribuição do projeto de extensão universitária Arborização Urbana: um exercício de Cidadania e sustentabilidade Socioambiental, com a melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart, bem como a contribuição deste projeto na sua aprendizagem e na sua vida.

Os jovens que irão participar desta entrevista têm de 13 a 17 anos.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart, e sua participação nesta pesquisa consistirá em responder uma entrevista semiestruturada que será gravada e participar no diálogo em rodas de conversa com os participantes desta pesquisa que representam a coordenação do programa extensõesita e os participantes da gestão e comunidade extensõesita da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart.

Caso tenha alguma dúvida, você pode nos contactar: Rubya Mara Munhóz de Andrade, doutoranda do PPGEDU/PUCRS, fone 53 999518171, email rubyaandrade@yahoo.com.br e Marília Costa Morosini, Dr^a do PPGEDU/PUCRS, fone 51 81790401 ,email mariliamorosini@pucs.edu.br.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar o jovem participante da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa faremos uma apresentação dos resultados da pesquisa para as colegas e professores e artigos serão publicados. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou para qualquer outro pesquisador. Eu escrevi os telefones na parte de cima desse texto.

Rubrica Participante

Rubrica Pesquisador

Rubrica Pesquisador
Responsável

Eu, _____ aceito participar da pesquisa: “A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro”, proposta por *Rubya Mara Munhóz de Andrade*,

doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades da PUCRS, sob a orientação da Prof^a *Dr. Marília Costa Morosini*.” Que tem como objetivo principal desse estudo **investigar a extensão universitária da Universidade Federal do Pampa e sua integração com a comunidade e as possibilidades de democratização do conhecimento, a partir do Programa: “Arborização Urbana: um Exercício de Cidadania e Sustentabilidade Socioambiental”**. Pretende, de forma específica, Investigar a contribuição das ações extensionistas na integração dos saberes científicos e da experiência provocadores da democratização do conhecimento, Analisar a possibilidade do surgimento de possíveis práticas metodológicas inovadoras na educação básica e ensino superior; e revelar o impacto das ações extensionistas na formação cidadã dos docentes, discentes e comunidade extensionista, e sua relevância na transformação da realidade existente. *Da mesma forma pretende analisar a contribuição deste programa em minha aprendizagem e em minha vida. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furiosos. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.*

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e concordo em participar da pesquisa.

Bagé, _____ de _____ de _____

Assinatura do (a) menor

Pesquisador (a) Responsável

Pesquisador (a)

APÊNDICE E – Carta de encaminhamento da pesquisa a comissão científica

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

À Comissão Científica – PUCRS
Prezados Senhores

Ao saudá-los, encaminhamos para apreciação a TESE de Doutorado em Educação intitulado “*A Extensão Universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro.*” proposto por Rubya Mara Munhóz de Andrade, sob a orientação da Prof^a Dr. Marília Costa Morosini.

Informamos que esta TESE, foi realizada a partir do estudo de caso do programa extensionista: “**Arborização Urbana: um exercício de Cidadania e sustentabilidade Socioambiental**”, registrado sob o número 02.011.16 no SIPPEE. da Universidade Federal do Pampa.

No aguardo do parecer da referida TESE, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos necessários.

Atenciosamente,

Rubya Mara Munhóz de Andrade
Doutoranda em Educação-PUCRS

APÊNDICE F – Proposta de roteiro prévio da entrevista com os participantes da comunidade extensionista

Coordenadores do Programa extensionista

Servidores da Universidade Federal do Pampa: Docente (1) Técnicos (1) Discente (1)

Representante da Prefeitura Municipal de Bagé: Técnico (1)

Representante da ONGs Ecoarte: Docente (1)

1. Você considera que a integração universidade/ sociedade possibilita a democratização do conhecimento?

2. Neste processo de integração universidade/ sociedade, como acontece a integração dos saberes científicos e da experiência?

3. Durante a execução das ações extensionistas, você observou a existência das diretrizes extensionistas: interação dialógica, indissociabilidade entre ensino x pesquisa e extensão, impacto na formação do educando e impacto e transformação social? De que forma?

4. Durante o desenvolvimento do programa são percebidos processos formativos comprometidos com o desenvolvimento crítico e cidadão, dos sujeitos envolvidos?

5. As ações extensionistas sinalizam o desenvolvimento do compromisso ético, político e social dos sujeitos, comprometendo-os para transformação e melhoria da realidade existente. Exemplifique:

6. A origem, planejamento, acompanhamento, partilha e avaliação das ações extensionistas são processos assumidos pelo coletivo extensionistas?

7. Existem limites, desafios e tensões enfrentados na execução das ações extensionistas? Quais?

8. A extensão universitária contribui para o desenvolvimento de renovadas metodologias na educação?

9. Qual a sua opinião sobre a inserção da extensão universitária nos cursos na matriz curricular dos cursos de graduação?

**APÊNDICE G – Entrevista com os participantes da equipe extensionista –
Coordenadores do Programa extensionista na Escola de Ensino Fundamental
Fundação Bidart**

Equipe diretiva da Escola: Diretor (1) Supervisor Pedagógico (1) Docentes (1)

1. Você considera que a integração universidade/ sociedade possibilita a democratização do conhecimento?

2. Neste processo de integração universidade/ sociedade, como acontece a integração dos saberes científicos e da experiência?

3. Durante a execução das ações extensionistas, você observou a existência das diretrizes extensionistas: interação dialógica, indissociabilidade entre ensino x pesquisa e extensão, impacto na formação do educando e impacto e transformação social? De que forma?

4. Durante o desenvolvimento do projeto são percebidos processos formativos comprometidos com o desenvolvimento crítico e cidadão dos sujeitos envolvidos?

5. As ações extensionistas possibilitam o desenvolvimento do compromisso ético, político e social dos sujeitos, comprometendo-os para transformação e melhoria da realidade existente. Exemplifique:

6. A origem, planejamento, acompanhamento, partilha e avaliação das ações extensionistas são assumidas pelo coletivo extensionista?

7. Existem limites, desafios e tensões enfrentados na execução das ações extensionistas? Quais?

8. Qual a contribuição da extensão universitária no desenvolvimento de práticas pedagógicas renovadas na educação?

9. Qual a sua opinião sobre a inserção da extensão universitária na matriz curricular dos cursos de graduação?

Pesquisadora: Rubya Mara Munhóz de Andrade – (53) 999 518171-
rubyaandrade@yahoo.com.br

APÊNDICE H – Entrevista com os participantes da comunidade extensionista da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fundação Bidart

Comunidade extensionistas da Escola: Serviços Gerais (1), voluntário (1), Discente (1)

1. Você considera que a integração universidade/ sociedade possibilita que todos aprendam?

2. Neste processo de integração universidade/ sociedade, como acontece a integração dos diferentes saberes (da universidade e o da escola)?

3. Durante a execução das ações extensionistas, você observou a existência do diálogo, do ensino, pesquisa e extensão, melhoria na formação do educando e na transformação social? De que forma?

4. Durante o desenvolvimento do projeto, são percebidos processos formativos comprometidos com o desenvolvimento crítico e participativo dos sujeitos envolvidos?

5. As ações extensionistas possibilitam o desenvolvimento do compromisso ético, político e social dos sujeitos, comprometendo-os para transformação e melhoria da realidade existente. Exemplifique:

6. Em algum momento você participou da criação, do planejamento, acompanhamento, partilha e avaliação das ações extensionistas?

7. Existem limites e desafios na execução das ações extensionistas? Quais?

8. Qual a contribuição da extensão universitária no desenvolvimento e na forma de ensinar/aprender na escola e na universidade?

Pesquisadora: Rubya Mara Munhóz de Andrade– (53) 999 518171-
rubyaandrade@yahoo.com.br

APÊNDICE I – Modelo de Roda de Conversa I

A Roda de conversa é uma das técnicas utilizadas na investigação que contribuirá com a compreensão dos conceitos elaborados durante o desenvolvimento do programa Extensionista: Arborização Urbana um exercício de cidadania e sustentabilidade socioambiental.

O desenvolvimento da roda de conversa seguirá os passos construídos pela *Metodologia: Roda de Conversa Extensionista Transformadora (RCET)*, que seguem a seguinte estrutura:

Em roda de conversa, propiciar um momento inicial fecundo e mobilizador para o desenvolvimento da:

Roda dialógica –Momento inicial de interação e diálogo onde cada extensionista expõe questões subjetivas que envolvem os motivos de estar no e com o grupo, bem como serão observadas questões ideológicas e de compromisso social, político, ético e educativo que sustentam sua(s) fala(s). Neste primeiro momento será desenvolvida a partir das falas a **Interação Interdisciplinar, Interprofissional e Interinstitucional**, onde durante as apresentações serão observadas as diferentes trajetórias percorridas pelos extensionistas e suas possibilidades de partilha e colaboração de forma a valorizar processos ricos em interdisciplinaridade, interprofissionalidade e interinstitucionalidade, que envolvem os saberes da experiência e saberes científicos. Este momento possibilitará a construção inicial de grupos de interesse e trabalho.

Questões mobilizadoras:

- Quais motivos mobilizam/mobilizaram minha inserção e participação neste projeto extensionsita? (expectativas)
- De que forma poderei contribuir/partilhar meus sonhos e saberes?

Construção do quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes

Quadro Construção e partilha solidária de sonhos/saberes³⁹

Problematização e Diagnóstico da realidade	Const Partilha solidária de sonhos/saberes (O que	Análise coletiva das propostas e assunção das ações	Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas
(O que temos?)	(O que queremos?)	(Por que, como e quando faremos?)	Como foi desenvolvido e o que pode ser aperfeiçoado?

Neste segundo momento será dado início a construção do quadro: Construção e partilha solidária de sonhos/saberes, que será dividido em quatro momentos:

a. Problematização e Diagnóstico da realidade (O que temos?).

Serão refletidos criticamente pelo grupo, questões que possibilitem uma análise em torno da realidade vivida pelos participantes sobre determinada situação problema e os fundamentos que sustentam a ação pretendida, no sentido de busca de ressignificação da realidade existente.

b. Partilha solidária de sonhos/saberes. (O que queremos?)

Neste momento cada participante expõe suas sugestões/sonhos sustentados pelos conhecimentos científicos e conhecimentos da experiência elaborados sobre o tema problema a ser resolvido. Esta elaboração estabelece de forma coletiva a construção e partilha dos conhecimentos e experiências construídos em um processo de formação coletiva e democrática.

c. Análise coletiva das propostas e assunção das ações (Por que faremos, como e quando?)

Após a participação de todos os sujeitos na montagem do quadro: **Construção e partilha solidária de sonhos/saberes**, será analisado de forma coletiva as ações propostas, delimitando por que, como e quando as ações serão executadas. Neste momento serão elegidos pelo grupo, os responsáveis para coordenar o desenvolvimento das ações propostas. Ficará determinado que a gestão/coordenação de cada grupo/ação poderá e deverá ser alternada entre os

³⁹ Quadro Construção e partilha solidária de sonhos/saberes –ferramente didática construída pela autora para ser utilizado durante o desenvolvimento da metodologia RCET.

sujeitos extensionistas, estimulando a gestão democrática das funções e desenvolvimento das lideranças.

d. Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas (Como foi desenvolvido e o que pode ser aperfeiçoado?)

Após a execução das ações que foram previstas, será construído o quadro ***Avaliação coletiva e replanejamento ações extensionistas***. Neste momento, o coletivo extensionista, avalia as ações realizadas suas conquistas, desafios e limites. Verifica o impacto causado na formação dos docentes, discentes e comunidade extensionsita, bem como, na transformação da realidade vivida e replaneja as ações necessárias a serem aperfeiçoadas. Ao final do programa/projeto, serão desenvolvidas várias modalidades de divulgação das ações realizadas, envolvendo: artigos, revistas, organização de seminários, etc, com o objetivo de partilha, aprofundamento e reconstrução dos conhecimentos construídos com e para partilha com a sociedade.

Este processo construído de aprendizagem solidária partilhada, que denuncia os limites sofridos e anuncia novas e/ou renovadas possibilidades de aprendizagem, provoca o surgimento de uma metodologia a partir da extensão universitária, intitulada ***Roda de Conversa Extensionista Transformadora-(RCET)*** – que representa uma possibilidade radical de construção horizontal nas relações humanas, que resultam no surgimento de uma nova universidade.

Atualmente tenho claro que existem espaços possíveis a partir da ***inserção da extensão universitária nos cursos de graduação***, para aplicabilidade de novas metodologias que provoquem de forma profícua o surgimento de uma nova proposta de ensino e aprendizagem na educação superior tendo a EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA como núcleo fundante e irradiador da democratização do conhecimento em uma perspectiva de ***educação transformadora***, comprometida com a superação dos limites postos, no horizonte de um conhecimento integrador, dinâmico, desafiador, democrática e promotor de formação humana tão necessário na superação de estruturas injustas e elitizantes.

ANEXO A – Trajetória da Construção do Estado de Conhecimento em Extensão Universitária no Banco de Teses da Capes entre 2011 e 2012

O objetivo deste trabalho foi cartografar o “estado de conhecimento” nesse campo de investigação. A seleção do material foi realizada no Banco de Teses da CAPES – entre os anos de 2011 a 2012. A categoria basilar pesquisada foi “extensão universitária”, acompanhada de referências em Paulo Freire: formação, sociedade, comunicação e círculos de cultura.

Com o objetivo de mapear a produção científica sobre a extensão universitária no Brasil, utilizei como principal referencial de busca, o Banco de Teses da CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A pergunta orientadora da pesquisa, pretende responder a seguinte questão: *Como está constituída a produção científica sobre a extensão universitária no Brasil no banco de teses da Capes entre os anos de 2011 a 2012?*

A metodologia adotada para a produção desta pesquisa, foi a leitura flutuante, bibliográfica e posteriormente, a análise de dados. A pesquisa apresenta, uma análise da produção acadêmica em extensão universitária no Brasil entre os anos de 2011 e 2012.

A análise revela um número ainda pouco expressivo de pesquisas em torno da categoria extensão universitária, reforçando a importância da continuidade de reflexão crítica sobre o tema, bem como revela lacunas quanto as metodologias adotadas no percurso de desenvolvimento das ações extensionistas, deixando vago a sustentação epistemológica utilizado para este fim.

As propostas de ações extensionistas que se efetivam através de projetos, programas, cursos e eventos ancoradas na Política Nacional de Extensão Universitária construída no FORPROEX, pretendem fortalecer a unidade de ação no que refere-se ao conceito, diretrizes, princípios e objetivos da extensão universitária no país em uma perspectiva democrática e solidária.

Neste contexto, a extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. É uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. (GARRAFA, 1989, p. 109)

Assim, com o objetivo de mapear a produção científica sobre a extensão universitária no Brasil, utilizei como principal referencial de busca, o Banco de Teses da CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A pergunta norteadora da pesquisa, pretende responder a seguinte questão: *Como está constituída a produção científica sobre a extensão universitária no Brasil no banco de teses da CAPES entre os anos de 2011 a 2012?*

Conforme gráfico abaixo, o caminho percorrido para responder esta questão selecionou entre os anos de 2011 e 2012, um total de vinte e quatro trabalhos, sendo: 16 dissertações, 8 teses.

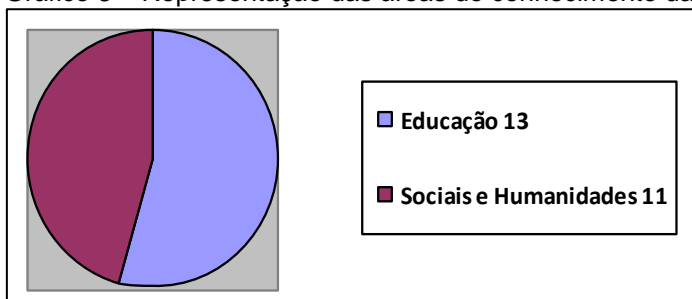
Gráfico 2 – Representação do quantitativo de pesquisas no banco de teses da capes de 2011-2012 com a categoria-extensão universitária



Fonte: A Autora (2015).

Ao utilizar a leitura flutuante, a pesquisa bibliográfica e análise dos dados, foi constituindo-se este trabalho de busca que envolve a temática e sua complexidade. Constatou-se que os trabalhos em “Extensão Universitária”, originaram-se basicamente de duas áreas, conforme gráfico abaixo: Áreas do conhecimento:

Gráfico 3 – Representação das áreas do conhecimento das pesquisas



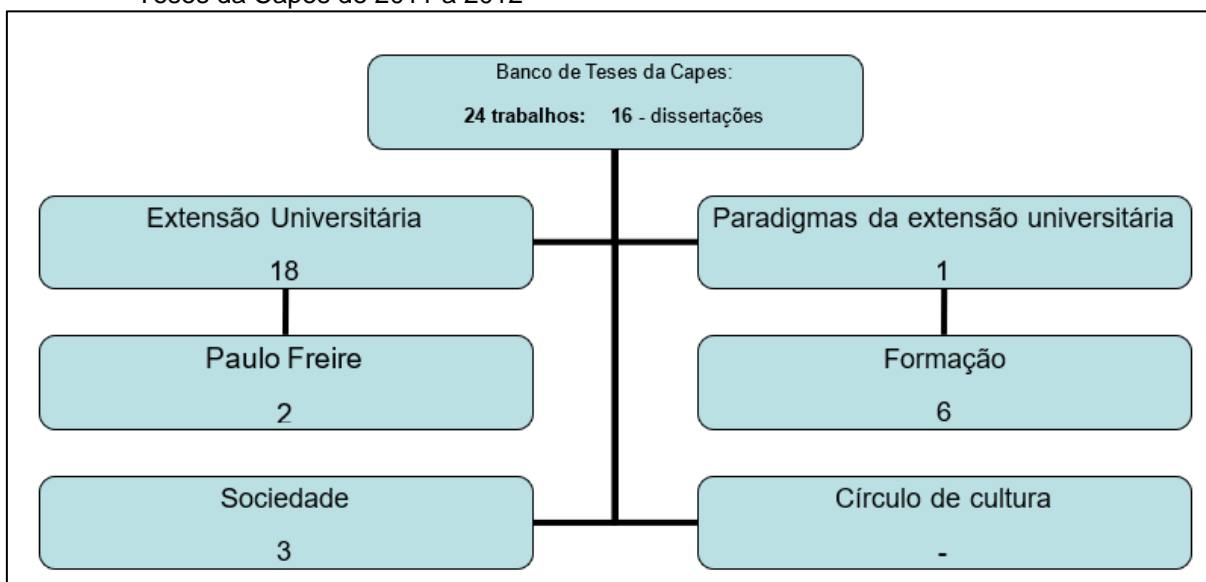
Fonte: A Autora (2015).

Assim, dos vinte e quatro trabalhos pesquisados, treze são da área da Educação e onze da área Sociais e Humanidades.

Em destaque no quadro abaixo, é apresentado a frequência do quantitativo das

palavras-chave (extensão universitária, paradigmas da extensão universitária, Paulo Freire, formação, sociedade e círculo de cultura) encontradas nos vinte e quatro trabalhos pesquisados.

Quadro 5 – Frequência do Quantitativo de Palavras-Chave acerca do tema de Pesquisa no Banco de Teses da Capes de 2011 a 2012



Fonte: A autora (2015).

A frequência, em que as palavras-chave são encontradas nos trabalhos pesquisados, expressam o interesse do pesquisador e sua relevância para pesquisa.

Dos vinte e quatro trabalhos pesquisados, a palavra extensão universitária apareceu em dezoito trabalhos. Na sequência, a palavra Paulo Freire aparece em dois trabalhos, formação em seis, paradigmas da extensão universitária em um, sociedade em três e, círculo de cultura não recebeu destaque nos trabalhos investigados.

Esta análise embora inicial, sugere a necessidade de pesquisas que aprofundem e questionem as metodologias adotadas no desenvolvimento das ações extensionistas, bem como, as concepções e paradigmas que as constituem.

Na trajetória de investigação científica, foi construído um quadro de categorização com o objetivo de facilitar o acesso aos trabalhos selecionados, destacando informações necessárias para localização das pesquisas no banco de teses da Capes. Os itens especificados são: Localização da pesquisa, título, autor da obra, especificação do tipo de pesquisa (dissertação ou tese), palavras-chave e sugestão de novos autores.

Quadro 6 – Categorização de Referenciais Teóricos no Banco de teses da Capes de 2011 a 2012

	Localização	Título – autor	Palavras-chave	TESE/ DISSERTAÇÃO
1.1	Repositório digital da UFRGS www.sistemas.ufrgs.br	1. SABERES EM EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CONTRADIÇÕES, TENSÕES, DESAFIOS E DESASSOSSEGO NARA GRIVOT CABRAL - UFRGS-TESE	Extensão universitária Construção do conhecimento Ensino superior, Relação de conhecimento Sociedade	TESE
22	bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?..	2. AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO NA SAÚDE: UM ESTUDO SOBRE A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE SAÚDE PARA O SUS". HENRIQUES, REGINA LUCIA MONTEIRO. UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - TESE DOUTORADO EM SAÚDE COLETIVA -	Sistema único de Saúde Pessoal da saúde/ Educação Relações comunidade /instituição Currículo/tendências Brasil	TESE
33	bdt.d.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2610	3.AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFPB: A REGULAÇÃO E EMANCIPAÇÃO ROSSANA MARIA SOUTO MAIOR SERRANO UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA DOUTORADO EM EDUCAÇÃO - TESE	Extensão universitária Educação superior Regulação Emancipação	TESE
44	biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/MarciaElianeLeindeckerdaPaixao.pdf	4. A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DA EXTENSÃO NA FACULDADE EST ANALISADA SOB A PERSPECTIVA DA HERMENÊUTICA FEMINISTA. MARCIA ELIANE LEINDCKER PAIXAO- UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – DOUTORADO EM EDUCAÇÃO-TESE	Extensão universitária Brasil Ensino superior Mulher Hermenêutica	TESE
5.5	http://www.theses.usp.br/teses/disponiveis/25/25144/tde-08012013-	5. PROJETO DE EXTENSÃO DA FOB/USP_RONDÔNIA E O PENSAMENTO CRÍTICO SOCIAL NA FORMAÇÃO DO	Extensão universitária Pensamento Paulo Freire Projeto	TESE

	153801/pt-br.php	FONOAUDIÓLOGO E ODONTÓLOGO: UMA AÇÃO EDUCATIVA TRANSFORMADORA. SELMA APARECIDA C. NUNES - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/FAC.ODONTOLOGIA DE BAURU DOUTORADO EM CIÊNCIAS ODONTOLÓGICAS APLICADAS – TESE	Saúde coletiva	
66.	http://univille.edu.br/community/biblioteca_universitaria/VirtualDisk.html?action=readFile&file=A_Contribuicao_da_Extensao_Universitaria_para_a_Formacao_docente_Berenice.pdf&current=/	6. A CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO BERENICE ROCHA ZABBOT GARCIA DOUTORADO EM EDUCAÇÃO - TESE	Extensão universitária Formação inicial Desenvolvimento profissional docente	TESE
77.	Biblioteca Depositária: USP	7.A FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA EM ENFERMAGEM NO CONTEXTO DO FORTALECIMENTO DO SUS: O QUE FALAM OS PROFESSORES E ALUNOS DANIELA FRANCA BARROS PESSOA. DOUTORADO EM ENFERMAGEM EM SAÚDE PÚBLICA-UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/ RIBEIRÃO PRETO – TESE	Direitos Humanos e Justiça; Formação de professores	TESE
88.	Biblioteca Depositária: CENTRAL SETORIAL. CAPES. PROGAP. PROPAD	8.PARADIGMAS DO CONHECIMENTO E COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO: UM OLHAR A PARTIR DA MODALIDADE DE AÇÃO EXTENSIONISTA DO PROJETO IMAGINÁRIO UFPE ' ELIZABETH REGINA TSCHA-DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO- UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO –TESE	Extensão universitária Paulo Freire	TESE
29.	www.sistemas.ufrn .	9. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CONCEPÇÕES E AÇÕES NA UFRN, SOB A TEMÁTICA DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA NO PERÍODO DE 2008 A 2010 ANA EUGENIA DE VASCONCELOS - UNIVERSIDADE FEDERAL	Extensão Universitária Sociedade, Universidade, Formação Acadêmica e Cidadã	DISSERTAÇÃO

		DO RIO GRANDE DO NORTE- MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL –DISSERTAÇÃO		
310	www.estacio.br/mestradoedoutorado/..mestrado/Luciano-de-Carvalho	10.RELAÇÕES DE PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFJF LUCIANO DE CARVALHO, UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ- MESTRADO EM EDUCAÇÃO DISSERTAÇÃO	Extensão universitária compromisso social Parceria	DISSERTAÇÃO
111	cwww.ufal.edu.br/unidadeacademica/..sandra-bomfim...queiroz	11.CURSO DE EXTENSÃO COM O PROTAGONISMO DOS MESTRES DE CAPOEIRA ALAGOANOS: PROCESSOS FORMATIVOS EM DIALOGICIDADE. SANDRA BOMFIM QUEIROZ, UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS- MESTRADO EM EDUCAÇÃO- DISSERTAÇÃO	Extensão universitária. Capoeira. Processos formativos	DISSERTAÇÃO
112	oatd.org/oatd/record?record=oai%5C%3Abiblioteca.ucpel.tche..	12. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA: REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA DE POLÍTICA DE EXTENSÃO E A PRÁTICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS TERENA SOUZA DA SILVA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL – DISSERTAÇÃO	Extensão universitária direitos humanos; cidadania política pública e educação	DISSERTAÇÃO
13	www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.../relat2005-unidades_orgaos.pd...	13. CONCEPÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E A DÉCADA DE 90: O UFBA EM CAMPO. MARIANA ANDREA DA SILVA CASALI SIMOES UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA MESTRADO EM EDUCAÇÃO DISSERTAÇÃO	Extensão universitária Concepções de extensão Práticas Extensionistas	DISSERTAÇÃO
114	repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1614	14.A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO INSTRUMENTO DE POLÍTICA PÚBLICA – DINIZ, FLAVIO PEREIRA	Extensão universitária Política pública social Política de financiamento Metodologia	DISSERTAÇÃO

		UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - MESTRADO EM CIÊNCIAS HUMANAS- DISSERTAÇÃO	participativa	
115	www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/069.pdf	15.. INTERFACE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E CULTURA INTERDISCIPLINAR- FERNANDO FERRARI DUCH, UNIVERSIDADE BRAZ CUBAS MESTRADO SEMIÓTICA, TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO-DISSERTAÇÃO	Extensão Universitária. Universidade Comunicação e Extensão. Cultura Interdisciplinar	DISSERTAÇÃO
116	http://www.uff.br/saudecoletiva/images/Documentos/dissertacoes/defesa%202012/antonio%20fernando%20lyra%20da%20silva.pdf	16.EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UFF: UMA ANÁLISE CRÍTICA NO CAMPO DA SAÚDE COM FOCO NA FORMAÇÃO ANTONIO FERNANDO LYRA DA SILVA MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA DISSERTAÇÃO	Extensão universitária Formação em saúde Cuidado em saúde	DISSERTAÇÃO
117	https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/30382/000781085.pdf?sequence=1	17. INVESTIGANDO PRÁTICAS DE EXTENSÃO POPULAR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE- NICOLE MARQUES FEIJÓ MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO – DISSERTAÇÃO	Extensão universitária Educação Universidade Sociedade	DISSERTAÇÃO
118	file:///C:/Users/Us er/Downloads/Ayodele%20(1).pdf	18. O ENFOQUE DA PROMOÇÃO DA SAÚDE NOS PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ÁREA DA SAÚDE- AYODELE FLORIANO SILVA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO MESTRADO ACADÊMICO EM SAÚDE PÚBLICA – DISSERTAÇÃO	Extensão Universitária Formação Profissional e Extensão Comunitária Promoção da Saúde Universidade	DISSERTAÇÃO
119	http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/191	19. A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – MARCIA ROZANE BALBINOTTI DE LOURENCO, UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ MESTRADO ACADÊMICO EM TECNOLOGIA	Extensão universitária História Universidade Tecnológica do Paraná	DISSERTAÇÃO

		DISSERTAÇÃO		
220	http://www.estacio.br/mestradoedoutorado/docs/dissertacao-romario-geraldo-completa.pdf	20.PROGRAMA DE APOIO À EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA - PROEXT NA UFJF: UM ESTUDO SOBRE O PLANEJADO E O REALIZADO ROMARIO GERALDO MESTRADO EM EDUCAÇÃO- UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ - DISSERTAÇÃO	Extensão universitária Universidade Proext	DISSERTAÇÃO
221	http://www.direito.ufrj.br/ppgd/index.php/dissertacoes/18-autora-noelle-coelho-resende	21. FORMAÇÃO JURÍDICA E DIREITOS HUMANOS: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO, PESQUISA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA - NOELLE COELHO RESENDE UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MESTRADO ACADÊMICO EM DIREITO DISSERTAÇÃO	Educação em Direitos Humanos; Formação Jurídica Extensão Universitária	DISSERTAÇÃO
222	www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-87APYD	22.EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO DESENVOLVIDO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DO PRODAC- PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO E AÇÃO COMUNITÁRIA DA PUC-MG- MARCOS VIEIRA SILVA – MESTRADO EM EDUCAÇÃO DISSERTAÇÃO	Paradigmas Tese Ensino superior	DISSERTAÇÃO
223	Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA	23. A PARTICIPAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA EM AÇÕES JUNTO A INSTITUIÇÕES VOLTADAS PARA PORTADORES DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM FASE ADULTA LUIZ ROBERTO BARBOSA, MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA DISSERTAÇÃO	Direitos Humanos e Justiça; Formação de professores	
224	Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFRPE	24. AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS MORADORES DE SÍTIO DOS PINTOS SOBRE AS POLÍTICAS DE EXTENSÃO	Extensão Rural Ensino Técnico Agrícola Agricultura Familiar	DISSERTAÇÃO

		DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL.-RENATA SA CARNEIRO LEAO. MESTRADO EM EXTENSÃO RURAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL DISSERTAÇÃO		
--	--	--	--	--

Fonte: Autora (2015).

Algumas considerações:

Este trabalho de investigação científica, favoreceu uma maior compreensão sobre a história da extensão universitária no Brasil. Auxiliou-me a analisar os avanços, conquistas e retrocessos que constituíram e constituem a história da extensão universitária e seu compromisso social e técnico científico com o desenvolvimento e a emancipação dos sujeitos.

Após leitura das vinte e quatro pesquisas, foram selecionados sete que apresentam uma relação mais aproximada com a proposta de pesquisa que proponho-me a investigar. Para melhor entendimento e organização, as análises estão divididas em três categorias, as quais irão abarcar os resumos das pesquisas selecionadas. As categorias são: Extensão universitária e sua relação com a sociedade, Extensão universitária e a integração dos conhecimentos científicos e da experiência e Extensão universitária e a prática formativa.

1. Extensão Universitária e a Integração com a Sociedade.

Nesta primeira categoria, extensão universitária e sua relação com a sociedade, foi selecionada uma pesquisa: “investigando práticas de extensão popular na Universidade Federal do Rio Grande, de Nicole Marques Feijó (2011). Na investigação a pesquisadora aborda suas inquietações sobre a relação universidade e sociedade. Busca entender quais as categorias do pensamento de Paulo Freire e Antonio Gramsci que contribuem para delinear o construto extensão-popular e como se expressam nas práticas de uma universidade pública do Rio Grande do Sul. Para tanto recorreu à sociologia e à pedagogia contemporânea, considerando o entrelaçamento dos diferentes acontecimentos da realidade com a sociologia de Antonio Gramsci e a pedagogia de Paulo Freire. Os resultados da análise apontam

que a extensão, sendo parte do processo educacional, mostra-se contraditória mesmo sendo estudada dentro de uma única universidade. A desarmonia de olhares às ações de extensão, tanto por parte dos extensionistas como das comunidades, mostrou que a universidade ainda não consegue estreitar sua relação com a sociedade ao ponto de configurar a extensão-popular com as características do construto delineado neste trabalho. Sendo assim, todas as atividades de extensão da FURG estudadas apresentaram elementos da extensão-popular; entretanto, esses elementos estão isolados, o que faz com que existam apenas indícios dessa forma de extensão, prevalecendo ainda a forma hegemônica das atividades extensionistas.

A análise desta pesquisa sinaliza que os projetos extensionistas apresentam indícios isolados de práticas extensionistas em uma concepção popular, prevalecendo práticas hegemônicas.

Diante deste cenário, faço uma relação desta investigação, com a frequência das palavras-chave do quadro de pesquisas. É possível constatar que a categoria “Paradigmas”, aparece apenas uma vez e há uma ausência da categoria “Círculo de cultura, nas pesquisas. Esta evidência nos alerta que quando se faz extensão (que aparece dezoito vezes), relaciona-se a formação (aparece seis vezes), mas não fica claro, quais metodologias e paradigmas conduzem estas práticas.

Sustento a importância da investigação, na busca por aprofundamento e revisão conceitual das propostas extensionistas e paradigmas que norteiam suas ações. Assim, torna-se necessário analisar a fundamentação teórica, a concepção metodológica, filosófica, epistemológica e sociológica que sustentam o conceito de homem, sociedade e mundo que se deseja construir.

2. Extensão Universitária e a Integração dos Conhecimentos Científicos e da Experiência

Nesta categoria, foram agrupadas duas pesquisas que explicitam a relação entre os conhecimentos científicos produzidos na universidade e os saberes da experiência vivenciados na sociedade. O objetivo dos pesquisadores, foi analisar esta relação e a forma como este conhecimento interfere na vida e formação dos sujeitos extensionistas e das comunidades participantes.

A primeira pesquisa analisada é a tese:” Saberes em extensão universitária:

contradições, tensões, desafios e desassossego”, de Nara Grivot Cabral (2012). A pesquisa pretende compreender as concepções e práticas de extensão universitária, na perspectiva do encontro de saberes. Questiona as múltiplas funções assumidas pela universidade e questiona o compromisso social da universidade em um contexto complexo e dinâmico de poder que fazem parte do campo do saber, em sua dimensão epistemológica e de prática social. O campo empírico busca captar o sentido e o significado das experiências extensionistas de professores, estudantes e participantes de comunidades envolvidas com a universidade. A conclusão da pesquisa aponta que as concepções e práticas de extensão universitária são plurais, inseridas em uma complexidade de relações que fazem parte do campo do saber. Nesse sentido, há uma diversidade nos modos de ser e de saber em extensão universitária, desenvolvidos com práticas acadêmicas que transitam entre o reconhecimento do Outro, as experiências alternativas e a construção de um novo conhecimento. Deixando em aberto para novos estudos que contribuam para a captura da complexidade e da riqueza das possibilidades de saber em extensão universitária.

A segunda pesquisa, refere-se a tese: “Projeto de extensão da FOB/USP_Rondônia⁴⁰ e o pensamento crítico social na formação do fonoaudiólogo e odontólogo: uma ação educativa transformadora”, de Selma Aparecida C. Nunes (2012). A pesquisa discute a prática da extensão universitária no pensamento defendido por Paulo Freire. Nesta pedagogia dialógica, docentes e discentes interagem com a realidade que apreendem e extraem o conteúdo da aprendizagem, com possibilidades de fazê-lo melhor, a fim de nela atuarem, proporcionando um espaço privilegiado à transformação social. A pesquisa concluiu que ancorado no conceito de Paulo Freire de dialogicidade, o projeto de extensão da FOB em Rondônia, propicia a reflexão e ação em cenários da realidade regional e nacional produz conhecimento interdisciplinar e favorece a visão integrada do social, sendo indissociável do ensino e da pesquisa.

A compreensão após análise destas duas pesquisas, aponta para práticas e concepções extensionistas sendo plurais. Integram uma complexidade de relações de poder que fazem parte de um campo do saber extremamente rico em suas possibilidades e diversidades. Os sujeitos das comunidades extensionistas, apreendem e extraem o conteúdo da aprendizagem elaborando um conhecimento

⁴⁰ Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo (FOB/USP).

interdisciplinar indissociável do ensino e da pesquisa. As autoras explicitam a riqueza das propostas em extensão universitária e deixam em aberto para novos estudos que contribuam para a captura da complexidade e possibilidades de saber nesta modalidade extensionista. Questionam as múltiplas funções assumidas pela universidade e o seu compromisso social em um contexto complexo e dinâmico de poder que fazem parte do campo do saber em sua dimensão epistemológica e de prática social.

3. Extensão Universitária e a Prática Formativa

Na categoria “Extensão universitária e a prática formativa”, foram agrupadas quatro pesquisas e evidenciam o interesse dos pesquisadores na compreensão sobre os processos formativos que envolvem a produção do conhecimento a ser construído.

A primeira pesquisa analisada é uma dissertação intitulada: “Extensão universitária: concepções e ações na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), sob a temática direitos humanos e justiça no período de 2008 a 2010”, de Ana Eugenia de Vasconcelos (2011). Nesta pesquisa a autora, pesquisou as concepções de extensão no Brasil a partir da década de 1970 até os anos 2000, analisando-as considerando o contexto social neoliberal em que está inserida a Universidade. Da mesma forma, investigou como se estabelece o compromisso das instituições públicas de ensino superior com as camadas menos favorecidas da sociedade. O objetivo geral, centrou-se em identificar no âmbito da universidade qual o significado da extensão universitária para os que praticam ações extensionistas e quais os resultados para a sociedade e para a formação acadêmica cidadã dos futuros profissionais na atual conjuntura neoliberal. Constatou a necessidade de um novo processo de ensino/aprendizagem, de uma nova prática universitária com a finalidade de promover efetivamente uma formação acadêmica cidadã e a necessidade imprescindível da prática de ações extensionistas neste processo, bem como seu reconhecimento, como espaço privilegiado para universidade realizar o seu compromisso social junto à sociedade, uma vez que une o saber científico e o popular na perspectiva da construção de um novo conhecimento e da transformação social.

A segunda pesquisa, é uma dissertação que refere-se a: “Relações de parceria entre universidade e extensão universitária na Universidade Federal de Juiz de Fora

(UFJF) - Universidade Estácio de Sá”, de Luciano de Carvalho (2011). A pesquisa objetivou investigar as formas de realização dos projetos de extensão desenvolvidos em parceria externa, tanto com o setor público como com as entidades da sociedade civil, tendo como parâmetro os aspectos que expressam e caracterizam o compromisso social da Universidade em direção à formação dos estudantes, a produção de conhecimentos e a emancipação social. A investigação ainda buscou verificar como se dá a aproximação da Universidade com as instituições parceiras e os aspectos acadêmicos dos projetos, tais como a interdisciplinaridade, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a interação dialógica entre a Universidade e a Sociedade. Concluiu-se por meio do estudo que, para os coordenadores de projetos, um dos motivos para a realização de trabalhos em parceria está na formação diferenciada com o aguçamento da capacidade crítica e visão cidadã dos estudantes extensionistas em relação aos que não se envolvem com esta prática. Já na visão da maioria dos parceiros externos, as atividades de extensão realizadas em comum com a Universidade trazem como maior benefício a contribuição com a autonomia e a emancipação dos sujeitos alvos dos projetos. Os aspectos da interdisciplinaridade e articulação entre ensino, pesquisa e extensão apresentam-se como uma intenção não se consubstanciando em práticas expressivas para o desenvolvimento do projeto.

A terceira pesquisa desta categoria, é uma tese que contempla: “A formação crítico-reflexiva em enfermagem no contexto do fortalecimento do Sus: o que falam os professores e alunos”, de Daniela Franca Barros Pessoa (2011). A investigação objetiva apreender, junto aos docentes e discentes de uma instituição federal de ensino superior da Região Centro-Oeste do Brasil, a compreensão sobre a formação crítico-reflexiva, assim como as estratégias para essa formação no contexto da enfermagem. A análise de conteúdo em sua vertente temática, identificando-se três categorias empíricas: o docente da IES - dimensão pessoal e profissional; formação crítico-reflexiva do enfermeiro - componentes e sujeitos fundamentais do processo educativo; o olhar dos docentes e alunos sobre a formação crítico-reflexiva do enfermeiro. É sinalizado que a formação crítico-reflexiva é constituída por sujeitos coletivos que percebem a totalidade das questões que permeiam o processo educativo, pois, consideram o processo de conhecimento como um processo de trabalho que valoriza a realidade da saúde, procurando responder as necessidades sociais. Os sujeitos da pesquisa identificam as políticas públicas de formação de

recursos humanos, na atualidade, primando pelo aprimoramento das práticas nos serviços de saúde, construção da autonomia dos sujeitos e valorização da vida. Assim como, também identificam a dinâmica organizacional da instituição de ensino no qual estão inseridos, aproximando-as das necessidades concretas da população brasileira rumo ao fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS).

A quarta pesquisa intitulada:” *A contribuição da extensão universitária para a formação docente*”, de *Berenice Rocha Zabbot Garcia (2012)*.Objetivou investigar as possíveis contribuições da extensão universitária para a formação de professores, partindo do resgate de alguns dados sobre a gênese da extensão desde 1269 em Portugal até nossos dias. A análise dos dados da pesquisa, revelaram que a extensão universitária pode contribuir na medida em que auxilia na formação de profissionais mais críticos, mais abertos ao diálogo, mais autônomos e sensíveis às transformações do mundo que os rodeia, também que a participação em atividades de extensão contribui para a formação inicial na medida em que tais atividades oportunizam experiências múltiplas para o exercício da docência auxiliando na constituição do sujeito em um nível pessoal. E que as experiências com a extensão se desdobram, repercutindo no desenvolvimento profissional dos professores que se percebem em continua formação, o que é imprescindível na direção da autonomia desses sujeitos.

Sintetizo as quatro pesquisas analisadas na categoria: “Extensão universitária e a prática formativa”, destacando a relevância do reconhecimento das práticas extensionistas no contexto universitário, como espaço privilegiado para universidade realizar o seu compromisso social junto à sociedade. É sugerido a necessidade de revisão de um novo processo de ensino/aprendizagem, de uma nova prática universitária com a finalidade de promover efetivamente uma formação acadêmica cidadã. É constatado que a extensão universitária propicia o aguçamento da capacidade crítica e visão cidadã dos estudantes extensionistas em relação aos que não se envolvem com esta prática. Os aspectos da interdisciplinaridade e articulação entre ensino, pesquisa e extensão são apresentados como uma intenção não se consubstanciando em práticas expressivas para o desenvolvimento do projeto. A análise dos dados da pesquisa, revela que a extensão universitária pode contribuir para a formação inicial dos docentes na medida em que tais atividades oportunizam profundas e diversificadas experiências para o exercício da docência contribuindo no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e a formação integral e

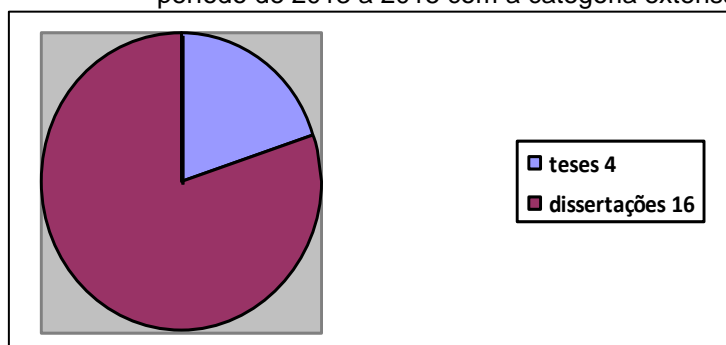
cidadã dos discentes.

Com o objetivo de atualizar, aprofundar e dar continuidade aos estudos sobre a trajetória da Construção do Estado de Conhecimento em Extensão Universitária no período de 2013 a 2015, elegi o banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

ANEXO B – Estado de Conhecimento em Extensão Universitária na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações entre 2013 e 2015

A pesquisa sobre o que vem sendo produzido na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações no período de 2013 a 2015, pretende desvendar as possíveis lacunas e silenciamentos existentes quanto a extensão universitária no Brasil. A categoria basilar pesquisada foi “extensão universitária”, acompanhada das categorias paradigmas, formação, sociedade/comunidade, Paulo Freire e círculos de cultura. Conforme gráfico abaixo, o caminho percorrido para responder esta questão selecionou entre os anos de 2013 e 2015, um total de vinte trabalhos, sendo: 4 teses e 16 dissertações.

Gráfico 4 – O que vem sendo produzido na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações no período de 2013 a 2015 com a categoria extensão universitária



Fonte: A Autora (2016).

Ao utilizar a leitura flutuante, a pesquisa bibliográfica e análise dos dados, foi se constituindo este trabalho de busca que envolve a temática e sua complexidade.

Em destaque no quadro abaixo, é apresentado a frequência do quantitativo de palavras-chave, encontradas nos vinte trabalhos pesquisados.

Quadro 7- Frequência do Quantitativo de Palavras-Chave acerca do tema de Pesquisa no Banco da Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações de 2013 a 2015

	LOCALIZAÇÃO	Ano de publicação	TÍTULO-AUTOR	Palavras-chave	TESE/ DISSERTAÇÃO
1.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E OS ENTRE-LAÇOS DOS SABERES SANTOS JR. Alcides Leão UFBA-Tese	Extensão Universitária Comunidade Universidade Educação	TESE
2.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2014	FRONTEIRAS NA CONSTRUÇÃO E SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO: UM OLHAR PARA A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Monica de Caldas Rosa dos Anjos UFSC-Tese	Extensão Universitária Educação Estudo e ensino Educação científica e tecnológica Estrutura social	TESE
3.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2015	UNIVERSIDADE E POLÍTICAS DE EXTENSÃO NO BRASIL DO GOVERNO LULA: PERÍODO DE 2003 A 2010 Geysa Alves Pimentel UFRGS-TESE	Extensão Universitária Universidade Políticas públicas Governo Lula PROEXT	TESE
4.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2015	CONVERSAS SOBRE MATEMÁTICA COM PESSOAS IDOSAS VIABILIZADAS POR UMA AÇÃO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Luciano Feliciano de lima UNESP-TESE	Extensão Universitária Diálogos Educação Idosos Matemática- Estudo-Ensino	TESE
5.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	INCUBADORAS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: POSSIBILIDADES E INOVAÇÃO Nascimento, Ives Romero Tavares de UFBA- Dissertação	Extensão Universitária Economia Solidária Inovação Social	DISSERTAÇÃO

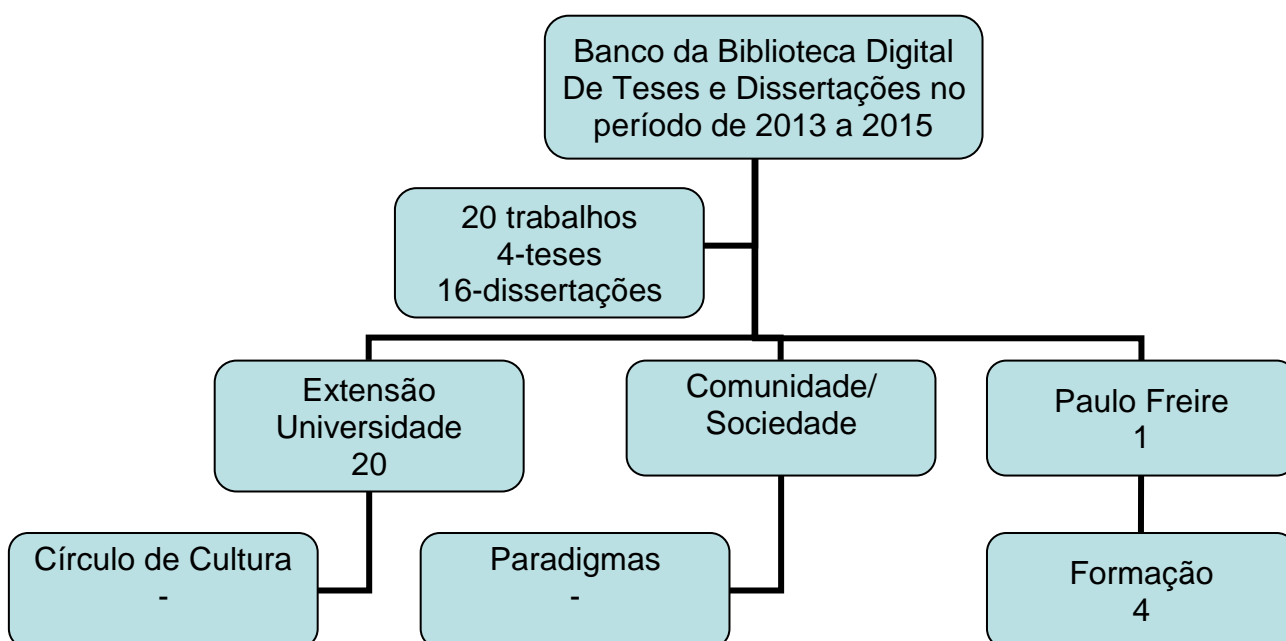
6.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	MOTIVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS DE ALUNOS EM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM HOSPITAL PEDIÁTRICO: O PROJETO ALUNOS CONTADORES DE HISTÓRIAS DO IPPMG/ UFRJ Sonia Motta- UERJ- Dissertação	Extensão Universitária Formação cidadã Hospital Pediátrico Saúde coletiva	DISSERTAÇÃO
7.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	CRUTAC: A HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UFMA NO MUNICÍPIO DE CODÓ NO PERÍODO DE 1972 A 1979 José Augusto Medeiros Silva UFMA-Dissertação	Extensão Universitária Interdisciplinaridade Educação CRUTAC UFMA	DISSERTAÇÃO
8.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	A UNIVERSIDADE E O PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ANÁLISE DAS AÇÕES DE EXTENSÃO DO CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO COM VISTAS À PRESERVAÇÃO DA FEIRA DE CARUARU, PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL DO BRASIL Mendonça Júnior Anselmo UFPE- Dissertação	Extensão Universitária Patrimônio cultural Diálogo	DISSERTAÇÃO
9.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	A EXPERIÊNCIA COMO PRÁTICA FORMATIVA DE ESTUDANTES NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Ana Luiza Salgado Cunha UFV-Dissertação	Experiência Extensão Universitária Formação universitária	DISSERTAÇÃO
10.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E O SISTEMA DE INFORMAÇÃO DA EXTENSÃO (SIEX/UFMG): UM ESTUDO DE USUÁRIOS A PARTIR	Ciência da Informação-teses Extensão Universitária da Universidade federal de	DISSERTAÇÃO

			DE UMA PERSPECTIVA COMPREENSIVA Ana Luisa de Vasconcelos Terto UFMG-dissertação	Minas Gerais Extensão Universitária- estudo de usuários	
11.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	SERVIÇO SOCIAL E PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL : CONTRIBUTOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA / Anita Ferreira Ferraz UNESP-dissertação	Extensão Universitária Educação Serviço Social-Estudo e Ensino	DISSERTAÇÃO
12.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2013	O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NAS AÇÕES DE EXTENSÃO RURAL DO NÚCLEO DE AGROECOLOGIA DA UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Simone gomes da Silva UFRPE-dissertação	Extensão Universitária Extensão Rural Desenvolvimento sustentável	DISSERTAÇÃO
13.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2014	A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DO LIÇÕES DE CIDADANIA (2005-2013) Tiago Mathias de Sousa Araújo UFRN-dissertação	Extensão universitária Direitos Humanos Educação popular	DISSERTAÇÃO
14.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2014	EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Carina Silva Vieira UFPR-dissertação	Extensão universitária	DISSERTAÇÃO
15.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2014	TECENDO SABERES NO TEIA/UFV: PRÁXIS E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Priscila Resende Silveira UFV-Dissertação	Extensão Universitária Práxis(filosofia) Educação Programa TEIA/UFV	DISSERTAÇÃO
16.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD	2014	UNIPAMPA CAMPUS ALEGRETE: EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E ARTICULAÇÃO UNIVERSIDADE- COMUNIDADE Antonio Marcos Teixeira Dalmolin UNIPAMPA-dissertação	Extensão Universitária Paulo Freire Palcts Unipampa Educação	DISSERTAÇÃO

17.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD	2014	AS CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM, PRÁTICA DA CIDADANIA E EXERCÍCIO PROFISSIONAL Jacildo da Silva Duarte UCB-dissertação	Extensão Universitária Educação Aprendizagem Cidadania Formação profissional	DISSERTAÇÃO
18.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD	2014	A GESTÃO DOS PROCESSOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM UMA IES PÚBLICA Carina Fagundes Teixeira Universidade Federal de Santa Maria	Extensão Universitária Gestão Processos Engenharia de produção	DISSERTAÇÃO
19.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD	2015	SISTEMAS DE ATIVIDADES NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA UNIVERSITÁRIA Iara Grotz Moreira de Vasconcellos USP-Dissertação	Extensão Universitária Feira de ciências Divulgação científica	DISSERTAÇÃO
20.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD	2015	EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO POLÍTICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA : O CASO PROJETO RONDON NA UFRGS E NA UDESC Aline Tamires Castro UFRGS-Dissertação	Extensão universitária Universidade pública Formação política Projeto Rondon	DISSERTAÇÃO

Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

Figura 3 – Frequência do Quantitativo de Palavras-Chave acerca do tema de Pesquisa no Banco da Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações de 2013 a 2015



Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

A frequência, em que as palavras-chave são encontradas nos trabalhos pesquisados, expressam o interesse do pesquisador e sua relevância para pesquisa. Dos vinte trabalhos pesquisados, a palavra extensão universitária aparece nos vinte trabalhos. Na sequência, formação aparece em quatro, comunidade/sociedade e Paulo Freire em um, paradigmas e círculo de cultura não recebeu destaque nos trabalhos investigados.

Na trajetória de investigação científica realizada no banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foi construído um quadro de categorização de referenciais teóricos acerca do tema de pesquisa. O quadro, oportuniza o acesso aos trabalhos selecionados, destacando informações necessárias para localização de forma rápida. Os itens especificados são: Localização da pesquisa, ano de publicação, título, autor da obra, especificação do tipo de pesquisa (dissertação ou tese) e palavras-chave.

Após leitura dos vinte resumos, foram selecionados nove que apresentam relação com a proposta de pesquisa. Para melhor entendimento e organização, as análises estão divididas em três categorias, as quais irão abarcar os resumos selecionados: Extensão universitária e a integração com a sociedade/comunidade, Extensão universidade e a integração dos conhecimentos científicos e da experiência

e a Extensão universitária e a prática formativa.

1. Extensão Universitária e a Integração com a Sociedade/Comunidade

Nesta categoria foram selecionadas duas pesquisas. A primeira; “Serviço social e projeto ético-político profissional: contributos da extensão universitária”, de Anita Ferreira Ferraz (2013). Contribui na discussão das interfaces entre o Serviço Social, o projeto ético-político profissional e a extensão universitária. Adota a concepção de extensão em caráter educativo, cultural e científico, articulado indissociavelmente ao ensino e à pesquisa e defende a possibilidade de uma relação benéfica e transformadora entre universidade e sociedade.

A segunda pesquisa: “Unipampa Campus Alegrete: extensão universitária e articulação universidade-comunidade”, de Antonio Marcos Teixeira Dalmolin (2014). A pesquisa, retrata em linhas gerais, que a universidade assume uma perspectiva ofertista, linear, na qual são ofertados à comunidade resultados de pesquisa que, muitas vezes, possuem escassa relação com os efetivos problemas da comunidade local/regional. O problema de pesquisa centrou-se no desvelamento de: Como os projetos de extensão da Universidade Federal do Pampa, Campus Alegrete, contemplam as orientações do Projeto Institucional na relação universidade-comunidade em geral, cultura local e regional?, Os resultados foram sintetizados em três categorias inter-relacionadas, que são: Concepção Ofertista, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão e Articulação Universidade-Comunidade. A primeira apresentou três tendências, representativas do caráter ofertista da maioria dos projetos. A segunda categoria apresentou três condicionantes inter-relacionados que, em maior ou menor intensidade, dificultam uma articulação efetiva entre Ensino-Pesquisa-Extensão. São eles: o caráter ofertista associado à extensão, a extensão no currículo e aspectos conceituais da extensão universitária. Na terceira categoria foram discutidas três sinalizações presentes no *corpus* da pesquisa, que podem ser associadas a processos de “avermelhamento” na articulação universidade-comunidade, na UNIPAMPA Campus Alegrete. São elas: extensão como troca de conhecimentos entre universidade-comunidade, identificação de demandas sociais pela extensão e extensão e transformação social.

As duas pesquisas contribuem com a reflexão sobre os desafios enfrentados

no que tange à relação ofertista da extensão universitária. Evidenciou-se que na relação com à comunidade, não é desenvolvido um planejamento a priori de diagnóstico das necessidades reais a serem desenvolvidas nos projetos de extensão. Com relação a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é sinalizada a necessidade de uma melhor estrutura para que a partir dos planos de desenvolvimento institucionais das universidades, sejam provocadas maiores possibilidades de integração e interdisciplinaridade entre os cursos, currículos e professores.

2. Extensão Universitária e a Integração dos Conhecimentos Científicos e da Experiência

Nesta categoria, foram agrupadas duas pesquisas que explicitam a relação entre a universidade e a construção do conhecimento com a comunidade. O objetivo é analisar a forma como se desenvolve esta relação e a amplitude que este conhecimento desenvolve na vida dos sujeitos extensionistas.

A primeira pesquisa analisada, é a tese: "A extensão universitária e os entrelaçamentos dos saberes", de Santos Jr. Alcides Leão (2013) que tratou da relação entre a Universidade e a sociedade via extensão universitária a partir de ações de extensão universitária de cunho acadêmico, em especial a Atividade Curricular em Comunidade, na visão dos estudantes egressos dos cursos de Graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A proposta indica que a produção de conhecimentos oriundos das/nas práticas de extensão tem sua gênese a partir de um processo de intervenção social, que tem como ponto fundamental propiciar aos sujeitos que interagem com as comunidades o acesso a diferentes referências de leitura de mundo e das relações com este mundo, formando possivelmente um "conhecimento prudente para uma vida decente" (SANTOS, 2004c.). Conclui-se que na experiência da Atividade Curricular em Comunidade (ACC) há a construção de conhecimentos diferenciados dos predominantes nos espaços acadêmicos. Ao participarem dessas ações, os extensionistas ganham uma dimensão de dialogicidade, de inter-relacionamento e uma sólida contextualização da realidade tendo em vista que nela o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e culturais possibilita a democratização do conhecimento.

A segunda pesquisa, as concepções de Extensão Universitária que se entrelaçam ao Programa; é a dissertação: “Tecendo saberes no teia/UFV: práxis e extensão universitária”, -Priscila Resende Silveira-(2014), objetivou a compreensão: do que é o Programa Teia da Universidade Federal de Viçosa; de das relações entre práxis e a Extensão Universitária. Esta pesquisa procurou verificar como a extensão realizada pelo Programa pode apontar questões que provoquem na Universidade a participação efetiva dos cidadãos, com espaços que valorizem os diversos saberes colaborando para uma maior legitimidade social da Universidade e promovendo o protagonismo dos sujeitos na realidade social.

Ao analisar estas duas pesquisas, foi possível compreender a luta para que o conhecimento construído nas ações de extensão universitária, se constituam em uma forma sensível de interpretar e atuar no mundo.

As pesquisas expressam a necessidade de provocação do protagonismo e atuação dos sujeitos em sua realidade, entretanto, não fica evidenciado a influência do conhecimento construído na emancipação dos sujeitos, para que de forma consciente dos limites postos, influenciem e transformem a realidade vivida.

3 Extensão Universitária e Prática Formativa

Nesta categoria, foram destacadas cinco pesquisas. A primeira pesquisa, intitulada: “Crutac: a história da extensão universitária da UFMA no município de Codó no período de 1972 a 1979”, de José Augusto Medeiros Silva(2013), insere-se na Linha Instituições Escolares, saberes e práticas educativas, do Grupo História e memória da educação maranhense do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Tem-se como objetivo geral identificar se as ações foram desenvolvidas de forma interdisciplinar integrada ao ensino e a pesquisa; se contribuíram para a formação profissional de universitários e o desenvolvimento da educação no município. Conclui-se que a repercussão da atuação do CRUTAC para a comunidade codoense foi positiva ao ponto da mesma reivindicar a retomada da experiência. Entretanto, as ações em referência não expressaram uma efetiva interdisciplinaridade entre o ensino e a pesquisa. Espera-se, por fim, que este trabalho traga contribuições importantes para o campo da História da Educação, em especial, no que tange a Extensão Universitária.

A segunda pesquisa: "A experiência como prática formativa de estudantes na extensão universitária", de Ana Luiza Salgado Cunha (2013), envolveu estudantes de graduação, em atividades de Extensão Universitária. Entendendo que as experiências formativas são parte constituinte do sujeito e considerando a universidade enquanto espaço de produção de uma pluralidade de saberes e práticas, destaco a experiência como eixo fundamental deste trabalho como uma prática formativa de estudantes universitários. Entendendo a experiência discente na Extensão Universitária enquanto processo de formação acadêmica, voltamo-nos aos diferentes impactos das experiências extensionistas na trajetória do estudante, compreendendo as perspectivas históricas e políticas que permeiam as diferentes práticas extensionistas.

A terceira pesquisa: "A gestão dos processos da extensão universitária em uma IES pública", de Carina Silva Vieira (2014). Debate em torno da Extensão Universitária e de sua trajetória histórica nas universidades públicas brasileiras que ainda circula na comunidade acadêmica como um tema conturbado no âmbito de suas concepções, diretrizes e práticas, que permeiam diversas apropriações e representações sobre a Extensão. A pesquisa envolve, portanto, ao longo dos capítulos, três níveis de análise da Extensão Universitária: no primeiro capítulo ressalta-se o âmbito nacional, no segundo o aspecto institucional/normativo (ou formal) e no terceiro a dimensão prática das ações.

A quarta pesquisa: "As contribuições da extensão universitária para o processo de aprendizagem, prática da cidadania e exercício profissional"- de Jacildo da Silva Duarte (2014), destaca as contribuições da Extensão Universitária no processo de aprendizagem, prática da cidadania e atuação profissional, para os alunos dos cursos de graduação das Instituições Comunitárias de Ensino Superior ICES envolvidas no projeto de extensão. O trabalho foi concluído com a análise dos dados levantados, quando se verificou que a Extensão Universitária tem papel relevante no processo de aprendizagem, traz contribuições significativas na atuação dos estudantes na prática da cidadania e reflete positivamente na atuação profissional dos graduados. Além disso, constatou-se também que a Extensão Universitária é uma das formas eficientes de disponibilizar para a comunidade o saber construído no âmbito acadêmico atendendo questões pontuais e uma das atividades que contribuem positivamente para eliminar as barreiras existentes entre o academicismo da universidade e o acesso à informação pela sociedade na qual se insere a instituição de ensino, sem

que isso constitua-se em assistencialismo.

A quinta pesquisa: “Fronteiras na construção e socialização do conhecimento científico e tecnológico: um olhar para a extensão universitária”, de Monica de Caldas Rosa dos Anjos(2014), teve como objetivo avaliar se o projeto de extensão universitária, estudado, contribuía para a socialização de conhecimentos e práticas entre os espaços formal e não formal de educação, com vistas à formação profissional de estudantes de Nutrição. Neste sentido, resgatei como ocorreu o processo de institucionalização da extensão universitária, buscando quais concepções foram instauradas ao longo da história dessa modalidade no Brasil, e mais especificamente, nas universidades públicas brasileiras. Apresento o meu olhar para os olhares dos sujeitos, ou seja, para suas concepções, em uma tentativa de compreender que fronteiras estavam presentes e que impediam a apreensão dos conhecimentos e práticas circulantes nos ambientes investigados, principalmente, no ambiente não formal de educação, buscando identificar que elementos impossibilitaram o processo de comunicação, com vistas à superação de situações-limite identificadas pela academia.

As cinco pesquisas abarcam a reflexão sobre a trajetória histórica da Extensão Universitária no Brasil, suas concepções, diretrizes e práticas, que auxiliam a compreensão da lenta atuação na vida e problemas reais das comunidades. Com relação à formação, evidencia-se análises sobre as ações extensionistas que acontecem simultaneamente contrastando uma metodologia mais próxima e dialógica, estimulando a participação discente e das comunidades, e em alguns casos, resistentes na mediação do saber da experiência e respeito as diferentes realidades na perspectiva de uma proposta de construção coletiva. Assim, propostas de ações extensionistas foram desenvolvidas buscando uma perspectiva interdisciplinar, integrada ao ensino e a pesquisa, mas também houveram situações de ações desenvolvidas de forma isolada; Compreende-se que as experiências formativas são parte constituinte do sujeito, e a universidade enquanto espaço de produção de uma pluralidade de saberes e práticas, contribui com esta formação. Desta forma, as pesquisas retratam que a Extensão Universitária tem papel relevante no processo de aprendizagem e formação dos estudantes, contribui significativamente na prática da cidadania e revela-se de forma positiva na atuação profissional e na vida dos graduados. A construção do estado do conhecimento sobre a extensão universitária,

envolvendo o Banco de teses da Capes e a Biblioteca Nacional de teses e dissertações, destacam alguns pontos centrais, a serem considerados:

Quadro 8 – Resumo dos Pontos Centrais entre as Pesquisas no Banco de Teses da Capes e no Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Categorias da Extensão Universitária	Banco da Capes de 2011 a 2012	Banco da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações de 2013 a 2015	Aproximações entre os dois bancos de pesquisas
1. Extensão universitária e a Integração com a sociedade/comunidade	<p>A análise revela, que os projetos extensionistas apresentam indícios isolados de práticas extensionistas em uma concepção popular, prevalecendo práticas hegemônicas. Diante deste cenário, faço uma relação desta investigação, com a frequência das palavras-chave do quadro de pesquisas. Nota-se que a categoria “Paradigmas”, aparece apenas uma vez e a ausência da categoria “Círculo de cultura, nas pesquisas. Esta evidência alerta que quando se faz extensão, que aparece dezoito vezes, relaciona-se a formação, que aparece seis vezes, mas não fica claro, que metodologia e paradigmas conduzem estas práticas.</p>	<p>Evidenciou-se que na relação com a comunidade, não é desenvolvido um planejamento a priori de diagnóstico das necessidades reais a serem desenvolvidas nos projetos de extensão.</p> <p>Constata-se a necessidade de estimular uma maior participação dos diferentes cursos e áreas do conhecimento da universidade, estimulando a integração das pessoas e comprometendo-as com o desenvolvimento de propostas interdisciplinares de formação cidadã.</p>	<p>Sustento, assim, a necessidade de minha investigação na busca de um aprofundamento e revisão conceitual das propostas e paradigmas que sustentam as ações extensionistas, pois torna-se necessário um planejamento extensionista com fundamentação teórica que explicita a concepção metodológica, filosófica, epistemológica e sociológica, que sustentem o homem, sociedade e mundo que se deseja construir. Cabe ressaltar a importância de fortalecer a participação da comunidade neste processo de construção do planejamento.</p> <p>Uma das possibilidades para garantir maior participação nas atividades extensionistas, é a aplicação da Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação, nos currículos dos cursos de graduação das universidades. A aplicação desta meta, assegura, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.</p>
2. Extensão Universitária e a Integração dos conhecimentos científicos e da	<p>A compreensão após análise aponta que as práticas e concepções extensionistas embora plurais, integram uma complexidade de</p>	<p>A análise expressa a luta para que o conhecimento construído nas ações de extensão universitária se constituam em uma forma sensível de compreender e atuar no mundo e que seja</p>	<p>As autoras deixam em aberto para novos estudos, a necessidade de constituir uma estrutura organizacional que explicita as concepções e metodologias utilizadas nas ações extensionistas de</p>

experiência	relações de poder que fazem parte de um campo do saber extremamente rico em suas possibilidades e diversidades. Questionam as múltiplas funções assumidas pela universidade e o seu compromisso social em um contexto hegemônico e desafiante na sua dimensão epistemológica e de prática social.	provocado o protagonismo e atuação dos sujeitos em sua realidade.	acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional das Universidades e com a Política Nacional de Extensão Universitária. Outra evidência constatada, é o silenciamento quanto as ações geradas após a execução dos projetos extensionistas, possibilitadoras ou negadoras de transformação e emancipação dos sujeitos.
3.Extensão Universitária e a prática formativa	As pesquisas destacam a relevância do reconhecimento das práticas extensionistas no contexto universitário como espaço privilegiado de desenvolvimento de formação crítica e cidadã que destacam-se entre os estudantes que participam destas experiências.	Com relação a formação, evidencia-se análises sobre as ações extensionistas que acontecem simultaneamente contrastando uma metodologia mais próxima e dialógica, estimulando a participação discente, docente e das comunidades.Compreende-se que as experiências formativas são parte integrante do sujeito, e a universidade enquanto espaço de produção de uma pluralidade de saberes e práticas, contribui com esta formação. Desta forma, as pesquisas retratam que a Extensão Universitária tem papel relevante no processo de aprendizagem e formação dos estudantes,Contribui de forma significativa na prática da cidadania, na atuação profissional e na vida dos graduados.	É sugerido a necessidade de revisão de um novo processo de ensino/aprendizagem, de uma nova prática universitária com a finalidade de promover efetivamente uma formação acadêmica cidadã. Os aspectos da interdisciplinaridade e articulação entre ensino, pesquisa e extensão apresentam-se como uma intenção não se consubstanciando em práticas expressivas para o desenvolvimento do projeto. A análise dos dados da pesquisa, revelaram que a extensão universitária pode contribuir para a formação inicial dos docentes na medida em que tais atividades oportunizam profundas e diversificadas experiências para o exercício da docência contribuindo no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e a formação integral e cidadã dos discentes.

Fonte: Elaborado pela Autora (2016).

As pesquisas realizadas no Banco de teses da Capes entre 2011 e 2012 e no banco da Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações de 2013 a 2015, destacam nas categorias selecionadas, algumas lacunas, silenciamentos e ausência de problematizações, provocadores de futuras pesquisas.

Dentre as evidências para pesquisa é sinalizada a necessidade de

aprofundamento e revisão conceitual das propostas e paradigmas que sustentam as ações extensionistas, com fundamentação teórica que explicita a concepção metodológica, filosófica, epistemológica e sociológica, correspondentes ao homem, sociedade e mundo que se deseja construir. Outra evidência constatada, é o silenciamento quanto as ações geradas após a execução dos projetos extensionistas, possibilitadoras ou negadoras de transformação e emancipação dos sujeitos.