

MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO DE LIMA COSTA

**PROJETOS DE EXTENSÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DOS VALES DO JEQUITINHONHA
E MUCURI/DIAMANTINA
EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Ações, concepções e desafios

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
2015**

PROJETOS DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E
MUCURI/DIAMANTINA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO
BÁSICA

Ações, concepções e desafios

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais -, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação

Linha de pesquisa: Educação Escolar, Instituições, Sujeitos e Currículos

Orientadora: Inês Assunção de Castro Teixeira
Co-orientador: João Valdir Alves de Souza

**Belo Horizonte
2015**

MARIA DO PERPETUO SOCORRO DE LIMA COSTA

A tese intitulada Projetos de Extensão da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/Diamantina em escolas de educação básica: ações, concepções e desafios, foi analisada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Inês Assunção de Castro Teixeira – Orientadora -UFMG

Prof. Dr. João Valdir Alves de Souza – Co-orientador - UFMG

Prof. Dr. Marcos Vieira Silva – Titular - UFSJ

Prof. Dra. Célia Maria Fernandes Nunes – Titular -UFOP

Prof. Dr. Leôncio José Gomes Soares – Titular -UFMG

Prof. Dr. Walter Ernesto Ude Marques –Titular -UFMG

Prof. Dr. Ademilson de Sousa Soares – Suplente - UFMG

Prof. Dra. Santuza Silva Amorim – Suplente – UEMG

DATA DE APROVAÇÃO: 29/07/2015

Belo Horizonte
Julho
2015

É permitida a reprodução parcial ou total desse trabalho

COSTA, Maria do P. Socorro de Lima

Projetos de extensão da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/Diamantina em escolas de educação básica: ações, concepções e desafios

387 pp.

Quadros, tabelas, ilustrações

Tese de Doutorado

Educação

Inês Assunção de Castro Teixeira

Relação Universidade Sociedade - Extensão Universitária - Paulo Freire

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.

Boaventura de Souza Santos

DEDICATÓRIA

In memoriam, a meu pai José Lima, à Mãe-Dindinha (meu exemplo) e meu irmão Márcio Thadeu.

Ao Haroldo, pelo incentivo e apoio incondicional à realização desse doutorado.

Aos meus filhos José Victor e Maria Luiza que compreenderam minhas ausências, dedico-lhes com especial amor, essa grande conquista.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado forças até aqui, por ter me guiado e ajudado, me carregado e amparado!

A minha orientadora Prof. Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira, pela oportunidade de crescimento e qualificação durante o doutorado. Agradeço-lhe pelas orientações, atenção e pela sensibilidade com que conduziu os encontros mediando minhas dificuldades, como elemento facilitador para o amadurecimento dessa pesquisa.

Ao Prof. João Valdir Alves de Souza, pelos momentos mesmo que esporádicos de colaboração, conversas, indicações de leitura sobre o Vale do Jequitinhonha e extensão universitária.

A Banca de Qualificação, que indicou elementos importantíssimos para a construção de minha Tese.

A Áurea Regina Damasceno, que cuidadosamente me auxiliou na leitura e correção dos capítulos, especialmente pelas contribuições na revisão final da tese.

As Escolas Públicas de Educação Básica de Diamantina, pela disponibilidade em participar da pesquisa, com abertura e disposição para conversar sobre a extensão universitária desenvolvida na escola.

As servidoras da Superintendência Regional de Ensino de Diamantina que contribuíram com a pesquisa documental no site do INEP e Censo Escolar.

Aos Coordenadores e Bolsistas de extensão da UFVJM, que gentilmente se dispuseram a participar da pesquisa, concedendo momentos de conversas proveitosas com abertura e disposição para acompanhar os projetos de extensão e refletir sobre questões que sempre me inquietaram.

A FAPEMIG, pela concessão da bolsa de qualificação docente por meio do PMCD II e a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, pela oportunidade de realização da qualificação docente Nível Doutorado

A Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFVJM, por ter cedido todo o arquivo com a catalogação dos projetos de extensão, em especial Ana Catarina, Débora Vitorino, Nardja Murta, Eliane Lima, Ludmilla Farnezi, Renato, Paulo Henrique, Silvio Diogo e todos os estagiários e monitores que por lá passaram.

Aos professores e colegas do Doutorado em educação, pelas trocas de saberes em sala de aula e principalmente aos professores e companheiros da disciplina Paulo Freire que pelos debates animados me ajudaram a compreender como “inconclusa sou” e por isso é preciso “ser mais”.

Ao Prof. Paco pela amizade, apoio e incentivo para vencer as dificuldades entre Diamantina e BH.

As Professoras do Departamento de Ciências Biológicas, que assumiram minhas disciplinas, para que eu me afastasse para qualificação, em especial a Prof. Cristina Cohen.

A bolsista Thaís Andrade, que inúmeras vezes me acompanhou a Proexc para levantamento documental de pesquisa sobre os projetos de extensão.

Ao Lucas Sardinha, que me orientou e ajudou na organização dos gráficos e tabelas por meio do Programa SPSS.

Aos alunos do Curso de Ciências Biológicas, bem como ao Luan Thomé da FIIH que em mutirão ao final do ano de 2013, me ajudaram a concluir a pesquisa documental na Proexc.

A Rachel Oliveira que durante registro de dados dos projetos me auxiliou preenchendo os dados manualmente em diversas planilhas, bem como ao Guigui e Xande que encaminharam os textos impressos a minha orientadora.

A minha mãe, que vem me acompanhando desde o início desta caminhada, me acolhendo, ajudando e incentivando na realização desse grande sonho.

Aos irmãos, irmãs, cunhados e cunhadas que sempre me deram força, e as tias que sei, sempre rezando por mim.

A Marília, minha irmã que assumiu meus filhos como se fossem dela, cuidando, acudindo, conversando, sendo mãe, tia, amiga. Que Deus lhe guarde e proteja!

A Rita, Vera, Rosinha e Weyne que me acudiram diversas vezes em Belo Horizonte, cuidando de mim e de Maria Luiza.

A Cleusa e Eduardo que cuidaram do José Victor no primeiro ano do Doutorado.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas que sempre torceram por mim para que eu pudesse concluir o Doutorado.

A Paula, Lídia e Carlos Bispo que diversas vezes realizaram transcrições de áudios me auxiliando na pesquisa.

Ao Sr. Tatá e ao Nô, taxistas de longas viagens entre Diamantina e UFMG/BH e BH a Diamantina, com suas histórias interessantes nos ajudando a aliviar o cansaço.

A Cláudia Niquini, companheira do Doutorado e das viagens entre Diamantina/BH/Diamantina.

As amigas e amigos que me deram força nessa jornada.

Ao Paco e Márcia pela amizade, apoio e incentivo para vencer as dificuldades entre Diamantina e BH.

Ao Haroldo, Vivito e Malu, minha família, que sempre estiveram por perto, ajudando-me a retomar o fôlego, me entendendo nas inúmeras horas de inquietações e quando desanimava

cantavam “eu não vim até aqui, pra desistir agora”, me incentivando em cada momento que precisei recarregar as energias, dizendo sempre “vai dar tudo certo”

SIGLAS

ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Est. e Municipais

ANDIFES - Associação Nacional de Dirigentes das Instituições F. Ensino Superior

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ASEB - Auxiliares de Serviços da Educação Básica

ATEB - Assistentes Técnicos da Educação Básica

ATER - Assistência Técnica e Extensão Rural

CAE - Conselho de Alimentação Escolar

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAVJ - Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha

CAV - Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica

CBEU - Congresso Brasileiro de Extensão Universitária

CECANE - Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar

CMDRS - Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável

CODEVALE - Comissão do Desenvolvimento Vale de Jequitinhonha

COEX - Conselho de Extensão e Cultura

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CONSU - Conselho Universitário

CRUB - Conselho de Pró Reitores das Universidades Brasileiras

CRUTAC - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária

DEPES - Departamento de Política do Ensino Superior

DIEG - Divisão de Extensão e Graduação

DRCA - Divisão de Registro Acadêmico

ESAL - Escola Superior de Agricultura de Lavras

ENUT/UFOP – Escola de Nutrição da UFOP

FACESA - Faculdade de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas

FACSAE - Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas

FAFEOD - Faculdade Federal de Odontologia

FAFEID - Faculdades Federais Integradas de Diamantina
FAFIDIA - Faculdade de Filosofia de Diamantina
FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais
FCA - Faculdade de Ciências Agrárias
FCBS - Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde
FINEP - Fundação de Financiamento de Estudos e Projetos
FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FORGRAD - Fórum de Ensino de Graduação
FORPROEX - Fórum de Extensão Universitária das Universidades Públicas Brasileiras
FUNDAEPE - Fundação Diamantinense de Apoio à Pesquisa, Ensino e Extensão
GT - Grupos de Trabalho
ICET - Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES - Instituição de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LC- Lei Complementar
LDB -Lei Diretrizes e Bases
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC - Ministério de Educação e Cultura
MINTER - Ministério do Interior
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PEB - Professor de Educação Básica
PET - Programa de Educação Tutorial
PIBEXT - Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PIBIC- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNAD - Pesquisa Nacional amostra de domicílios
PNAE- Plano Nacional de Alimentação Escolar
PNE - Plano Nacional de Educação
PNExt -Plano Nacional de Extensão Universitária
PPP- Projeto Político Pedagógico
PPC – Projeto Pedagógico do Curso
PPJ - Núcleo de Pesquisa e Apoio à Agricultura Familiar Justino
ProAd- Pró Reitoria de Administração
PROCARTE - Programa de Bolsas de Apoio à Cultura e a Arte

PRODAC - Programa de Desenvolvimento e Ação Comunitária
PROETI - Programa de Educação em Tempo Integral
PROEXC - Pró Reitoria de Extensão e Cultura
ProExt - Programa de Apoio à Extensão Universitária
PROExT - Programa Nacional de financiamento para ações de extensão universitária
PROEXT - Programa de Fomento à Extensão Universitária
PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação
RENEX - Rede Nacional de Extensão Universitária
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC.
SEE-MG - Secretaria de Estado de Minas Gerais
SESU - Secretaria de Educação Superior
SiGA - Sistema de Gestão Acadêmica
SIGPROJ - Sistema de Gestão e Registro de Extensão
SIMADE - Sistema Mineiro de Administração Escolar
STR - Sindicato dos Trabalhadores Rurais
UCMG - Universidade Católica de Minas Gerais
UFLA - Universidade Federal de Lavras
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto
UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNE - União Nacional dos Estudantes
USP - Universidade de São Paulo

TABELAS

Tabela 1 - Atores sociais da educação superior na UFVJM/Diamantina

Tabela 2 - Atores sociais da educação básica

Tabela 3 - Planos de Ação do PRODAC - 1981 CAVJ - Araçuaí

Tabela 4 - Experiências registradas em Anais de Extensão Universitária

Tabela 5 - Número de ações de extensão por campi no sistema escolar :2007/2014

Tabela 6 - Projetos de Extensão no Sistema Escolar por área de conhecimento

Tabela 7 - Programas e Projetos no Sistema escolar por linha de extensão

Tabela 8 - Ações com término até 2014, por ano de início e campi

Tabela 9 - Matrículas por Modalidade e Etapa na Escola Bom Sucesso

Tabela 10 - Matrículas por Modalidade e Etapa Escola Estrela Dalva

Tabela 11 - Vínculo de trabalho dos professores da escola pesquisada

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ações de extensão da UFVJM – 2008 a 2013

Gráfico 2 - Variação do total de ações de extensão dos cursos de graduação da UFVJM, ao longo dos anos, no sistema escolar de Diamantina-MG

Gráfico 3 - Evolução das ações de extensão por modalidade e Campi

Gráfico 4 - Programas e Projetos desenvolvidos pela UFVJM nas Escolas de Educação Básica.

Gráfico 5 - Distribuição das ações de extensão com término em 2014, por áreas temáticas e realizadas no Campus de Diamantina

Gráfico 6 - Curso superior realizado pelos professores da Escola Bom Sucesso

Gráfico 7 - Curso Superior realizado pelos professores da Escola Estrela Dalva

FIGURAS

Figura 1 - Vale do Jequitinhonha e Mucuri

Figura 2 - Divisão Regional – Vale do Mucuri

Figura 3 - Divisão Regional do Vale do Jequitinhonha

Figura 4 - Capacitação para estudantes da Escola Família Vida Comunitária, em Comercinho

Figura 5 - Pesquisa sobre água em Leme do Prado

Figura 6 - Pesquisa sobre feiras no município de Berilo

Figura 7 - Devolução de resultados de pesquisa em Morro Branco, Chapada do Norte

Figura 8 - Modalidades de Ações de Extensão desenvolvidas pela UFVJM – 2005 a 2007

Figura 09 - Ações de Extensão desenvolvidas na UFVJM em 2005

Figura 10 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM em 2006

Figura 11 - Ações de extensão desenvolvidas na UFVJM no ano de 2007

Figura 12 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2008

Figura 13 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2009

Figura 14 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2010

Figura 15 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2011

Figura 16 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2012

Figura 17 - Ações de extensão com início em julho 2013 e término em julho/2014

RESUMO

Este trabalho tem origem em diversas inquietações relativas às relações universidade e sociedade, sendo essa a problemática de fundo na qual a pesquisa se insere, problemática que, por sua vez, envolve aspectos relativos às ações extensionistas na Universidade. O problema que norteou este estudo, refere-se às bases que sustentam os projetos de extensão da UFVJM em escolas de educação básica, indagando acerca dos modos pelos quais neles se apresentam as relações universidade-escola traduzidas entre os atores envolvidos na extensão, na perspectiva dos sujeitos nele envolvidos: de um lado, os professores e público de escolas de educação básica aos quais tais projetos se destinam e, de outro, os professores e estudantes universitários que os implementam nessas escolas. Em outros termos, pergunta-se acerca das potencialidades desses projetos no que concerne à discussão de Freire sobre as práticas de extensão como extensionistas ou como comunicação entre sujeitos e grupos. Essas questões foram pensadas e os projetos de extensão apresentados e discutidos, mediante relatos de seus protagonistas e diálogos com a discussão de Paulo Freire sobre extensão ou comunicação. Quanto ao que estes projetos representam para seus protagonistas na universidade e para os profissionais da escola, essa é uma dimensão de análise que diz respeito aos significados e entendimentos que tais atores possuem ou manifestam sobre os mesmos, como os entendem ou o que pensam a seu respeito. Dito de outro modo: que tipo de relação estudantes e professores da universidade desenvolvem com os profissionais da escola? Até que ponto elas se aproximam de relações dialógicas, de relações extensionistas e/ou até que ponto revelam outras dinâmicas e configurações? Assim, nos remetemos às perspectivas e concepções que os norteiam e às atividades/metodologias mediante as quais as atividades de extensão são realizadas - ou seja, suas dinâmicas, seus recursos, seus objetivos -, bem como à origem desses projetos: partem da demanda da comunidade escolar, de interesse dos envolvidos, de exigências universitárias, ou de outros que sejam? Quais dificuldades e tensões vão se constituindo no desenvolvimento dos projetos de extensão da UFVJM/Diamantina nas escolas? Trata-se de uma pesquisa empírica, com ênfase qualitativa, sendo um estudo de caso de dois projetos. Como instrumento de pesquisa, realizamos um levantamento documental por meio de uma ficha de identificação na PROEXC, a fim de identificar quais são os projetos de extensão desenvolvidos pelos cursos de graduação da UFVJM em escolas de educação básica. Para identificar as concepções dos atores sociais acerca da extensão universitária, realizamos entrevistas semiestruturadas e observação participante, a fim de “escutar as vozes” desses sujeitos, em relação à interação entre Universidade e Escolas. Para examinarmos essas questões e hipóteses, apresentamos uma discussão acerca da extensão universitária no Vale do Jequitinhonha no âmbito das políticas de extensão nas instituições de ensino superior, entre elas a UFVJM/Diamantina. Elegemos Paulo Freire como referência central para a discussão das dimensões das interações entre universidade e escola e demais questões de estudo, a partir dos fundamentos que apresenta em seu livro “Comunicação e Extensão” (2011), uma vez que esses contribuem de forma significativa para a compreensão dos modos de interação e como isso interfere expressivamente no “pensar” e no “fazer” extensão universitária, e na determinação das intencionalidades da ação de extensão. Paralelamente, outras reflexões constituem esse estudo, quais sejam a trajetória histórica dos Fóruns de Extensão, as diretrizes definidas pelo FORPROEX no Plano Nacional de Extensão Universitária, bem como reflexões acerca da relação entre universidade e sociedade.

ABSTRACT

This proposal stems from several concerns related to the university and society relationship, this being the issue addressed by the research, which, in turn, involves aspects related to extension actions at the University. The problem that orients this study, relates to base that sustain extension projects in basic education schools, inquiring about the ways in which present themselves them university-school relations translated between the actors involved in the extension, and the perspective of the two parties involved: on one end, the professors and staff of the elementary schools for whom these projects are developed and, on the other end, the professors and university students who implement the project in these schools. In other words, it is asked about the potentialities of such projects with regard to the discussion of Freire on extension practices as extension or as communication between subject to and groups. These questions were thought and extension projects presented and discussed by reports of its protagonists and dialogues with the discussion of Paulo Freire on extension or communication. What the projects represent to protagonists in the university and to school professionals is one dimension of analysis that says, with respect to significance and understanding that these actors possess and manifest in the understated, how they are understood or what is thought in their respect. In other words: what type of university students and teachers develop relationship with school professionals? To what extent they approach dialogical relations, extension of relationships and / or reveal to what extent other dynamic and configuration? Thus refers us to the perspectives and conceptions that guide and activities / methodologies by which the extension activities are held - that is, its dynamics, its resources, its objectives - and the origin of these projects: leave from the school community demand, of interest of those involved, university demands, or others who are? What difficulties and tensions are constituted in the development of the extension projects of UFVJM / Diamantina in schools? It is an empirical research with qualitative emphasis, and a case study of two projects. As an instrument of investigation, we conducted a documentary survey by means of an identification sheet of PROEXC after identifying what are the outreach projects developed by UFVJM graduate programs in public elementary schools. To identify the concerns of social actors with regard to university outreach, we conducted semi-structured interviews and participatory observation to "hear the voices" of these subjects, in relation to the interaction between university and school. To examine these questions and hypotheses, we presented a discussion concerning notions of outreach in the framework of outreach politics in public institutions of undergraduate education, among them UFVJM/Diamantina. We have elected Paulo Freire as a central reference for discussing the dimensions of interactions between university and school and other study questions, from the fundamentals that presents in his book "Comunicação or Extensão" (2011) since these contribute significantly to the understanding of the modes of interaction and how that interferes significantly in the "thinking" and "doing" university extension, and in the determination of extension of of action intentionality. At the same time, other considerations contribute to this study, including the discussion and proposition by Paulo Freire, with respect to this issue, and the guidelines as defined by FORPROEX in the Plano Nacional de Extensão Universitária, as well as reflections on the relationship between university and society.

]Keywords: University Extension, Freire, extension or communication

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
-------------------------	----

PRIMEIRA PARTE

CAPÍTULO 1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL E OS FÓRUNS DE EXTENSÃO	31
--	----

1.1 Breve histórico da extensão universitária no Brasil.....	31
1.2 Fóruns de extensão: do surgimento aos anos 90.....	46
1.3 Os Fóruns de extensão dos anos 90 aos dias atuais.....	61
1.4 A extensão encontra Paulo Freire: aportes teóricos.....	94

CAPÍTULO 2 A EXTENSÃO NO VALE DO JEQUITINHONHA: FAZERES SABERES	104
--	-----

2.1 O Projeto Rondon/Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha.....	115
2.2 PRODAC/Programa de Desenvolvimento e Ação Comunitária	127
2.3 O Programa Universidade Solidária.....	130
2.4 O Polo Jequitinhonha – (UFMG) 1996-1.....	136
2.5 A Experiência de Agricultura Familiar – (UFLA) 1998	140
2.6 O Centro Colaborador em Alimentação e Alimentação do Escolar – CECANE – Escola de Nutrição da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) 2008	150
2.7 Grupo Aranã de Agroecologia – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) 2005-Atual.....	154

CAPÍTULO 3 AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSIDADE FEDER..AL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM) 2005 – 2014)	155
---	-----

3.1 Ações de Extensão da UFVJM: 2005-2007.....	158
--	-----

3.2 Ações de Extensão na UFVJM: 2008-2014.....	162
3.3 Ações de Extensão da UFVJM em Escolas de Educação Básica.....	175

SEGUNDA PARTE

CAPITULO 4 O CASO DO PROJETO “ANÁLISE DE ACEITABILIDADE DE FRUTAS POR CRIANÇAS E BUSCA DE MELHORIA DE QUALIDADE DE VIDA”	188
--	-----

4.1 A Escola Estadual Sempre-viva: uma pequena fotografia.....	188
4.2 Origem e objetivos na formalização do Projeto.....	196
4.3 Nos relatos dos/as atores: aspectos gerais, atividades e metodologia.....	199
4.4 Nos relatos dos/as atores: concepções de extensão.....	223
4.5 Nos relatos dos/as atores: dificuldades e tensões	251

CAPÍTULO 5 O CASO DO PROJETO EDUCAÇÃO EM SAÚDE: “USO RACIONAL DE MEDICAMENTOS”

5.1 A Escola Estadual Chica da Silva: uma pequena fotografia.....	266
5.2 Origem e objetivos formalizados no Projeto.....	272
5.3 Nos relatos dos/as atores: aspectos gerais, atividades e metodologia.....	277
5.4 Nos relatos dos/as atores: concepções de extensão	284
5.5 Nos relatos dos/as atores: dificuldades e tensões	300

CONSIDERAÇÕES FINAIS	317
-----------------------------------	-----

REFERENCIAS	323
--------------------------	-----

FONTES DOCUMENTAIS	323
---------------------------------	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	328
---	-----

ANEXOS -	337
-----------------------	-----

Anexo 1: Localização geográfica do Vale do Jequitinhonha e Mucuri	337
---	-----

Anexo 2: Memorial dos Fóruns de Extensão	338
--	-----

Anexo 3: Programas e Projetos desenvolvidos pela UFMG-Polo Jequitinhonha.....	345
---	-----

Anexo 4: Termos de autorização de realização da pesquisa documental na PROEXC.....	349
Anexo 5: Termo de Autorização de realização da pesquisa na Escola.....	352
Anexo 6: Termos de Consentimento Livre e Esclarecido: Escola Estadual Chica da Silva.....	353
Anexo 7: Termos de Consentimento Livre e Esclarecido: Escola Estadual Sempre Viva.....	359
Anexo 8: Roteiros de Entrevistas Semiestruturadas.....	373
Anexo 9: Formulário de Perfil do bolsista	381
Anexo 10: Parecer do Coep/UFG.....	387

CONTRA CAPA: CD com Cópias das Entrevistas Semiestruturadas, Diários de Campo e Atividades desenvolvidas pelos bolsistas de extensão.

INTRODUÇÃO

Ao estudar a temática da extensão universitária, na universidade brasileira, nas últimas décadas, pode-se observar que, até 1968, as universidades cumpriram a responsabilidade de formar as novas gerações de profissionais, dedicando-se, quase exclusivamente, ao ensino. Em 1970, iniciou-se a institucionalização da pesquisa com a criação do sistema de pós-graduação. Na mesma época e, por força da Lei 5540/68, as universidades passaram a realizar a extensão como uma de suas funções.

A expressão “extensão universitária” já constava, desde 1931, na edição da primeira Lei sobre a universidade e, em 1968, a legislação educacional reforçava sua importância, definindo que a ação da universidade deveria ser pautada pela indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Nos próprios estatutos das instituições universitárias essa indissociabilidade está presente, sendo, na maioria deles, mantidos setores específicos denominados “de extensão” (Pró Reitoria de Extensão, Decanato de Extensão, Pró Reitoria de Assuntos Comunitários, etc.), nos quais muitas atividades são registradas como tal, embora existam dúvidas e polêmicas sobre o papel que a extensão vem desenvolvendo na vida institucional.

As universidades públicas tradicionais condicionaram a extensão a um complemento de outras atividades e priorizaram a pesquisa, diferentemente do ocorrido com a grande maioria das instituições superiores privadas. Nestas, a atenção não foi dirigida somente ao ensino, mas, algumas vezes, à extensão, como uma forma de buscar sustentabilidade financeira por meio da prática de prestação de serviços remunerados.

No que concerne à história recente, durante o governo Lula, em 2003, foi criado o Programa de Extensão Universitária (PROEXT), destinado a apoiar instituições públicas de educação superior no desenvolvimento de projetos de extensão universitária, com o objetivo de integrar ações de acadêmicos com a sociedade.¹

¹ Acerca da natureza da universidade e de suas relações com a sociedade, Chauí (2003) “considera a universidade como uma instituição social, científica e educativa, com identidade fundada em princípios, valores, regras e formas de organização que lhe são inerentes”. De acordo com a autora, para que tal instituição tenha reconhecimento e validade é necessário “colocar uma ponte sobre o abismo que a separa da sociedade, e que permita a ligação ao seu interior e exterior”. Somente desta forma restaria um conjunto que

A universidade brasileira apresenta uma diversidade de formatos institucionais para a extensão, observados na concepção, estrutura e dinâmica de funcionamento, relação entre extensão, comunidades e sociedade. Essa diversidade, assim como o impacto das políticas que pretendem integrar ações de acadêmicos com a sociedade, são as questões que levantaram o interesse da pesquisadora sobre o tema.

As motivações e intenções que animaram esta investigação, os objetivos pretendidos e os itinerários percorridos relacionam-se à recente experiência profissional da pesquisadora em uma universidade pública em Minas Gerais.

Ao longo da trajetória da pesquisadora, como orientadora do estágio supervisionado na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/Campus Diamantina UFVJM/Diamantina, essa pôde perceber uma série de dificuldades presentes nas atividades de extensão, tanto no âmbito das escolas que recebem os estagiários, quanto no discurso destes e de seus professores na universidade. Entre as dificuldades, podemos destacar: a falta de interação entre universidade e escolas e estas e universidade, a utilização da escola pela universidade para desenvolver projetos de naturezas diversas, sem que haja retorno para as escolas, ou seja, desenvolvem pesquisa, ensino e extensão, mas, como avalia, em conversa informal, realizada em outubro de 2013, a diretora da Escola Estadual Vila Arraiolos²: “não ficamos sabendo o que é preciso melhorar ou não”.

Destacam-se, pois, entre as inquietações que inspiram esta pesquisa, aquelas relativas às relações universidade e sociedade, sendo essa a problemática de fundo na qual o trabalho se insere. Problemática essa que envolve aspectos relativos às políticas públicas e à política educacional universitária, em especial, no que se refere às ações de extensão das instituições universitárias, uma vez que a extensão é uma das formas pelas quais a relação universidade e sociedade constitui os seus contornos.

Instigados por essa problemática, a questão de partida, ou seja, o problema que norteou este estudo, refere-se às configurações de projetos de extensão da UFVJM em escolas de

formaria a essência da Universidade: “[...] a razão de ser, a identidade, a função transformadora é expressa na sua função social” (CHAUI, 2001).

² O primeiro contato da pesquisadora com as escolas foi a Escola Estadual Vila Arraiolos, localizada na área central de Diamantina e que desenvolvia um projeto de extensão do Curso de Pedagogia (FIH)

educação básica, indagando acerca dos modos pelos quais neles se apresentam as relações universidade-escola traduzidas entre os atores envolvidos na extensão. Em outros termos, pergunta-se acerca das potencialidades desses projetos no que concerne à discussão de Freire sobre as práticas de extensão como extensionistas ou como comunicação entre sujeitos e grupos.

Essas questões foram pensadas e os projetos de extensão apresentados e discutidos, mediante relatos de seus protagonistas e diálogos com a discussão de Paulo Freire sobre extensão ou comunicação. Dito de outro modo: que tipo de relação estudantes e professores da universidade desenvolvem com os profissionais da escola? Até que ponto elas se aproximam de relações dialógicas, de relações extensionistas e/ou até que ponto revelam outras dinâmicas e configurações?

Ao nos referirmos às configurações dos projetos de extensão, remetemos às perspectivas e concepções que os norteiam e às atividades/metodologias mediante as quais são realizados - ou seja, suas dinâmicas, seus recursos, seus objetivos -, remetemos também à origem desses projetos: partem da demanda da comunidade escolar, de interesse dos envolvidos, de exigências universitárias, ou de outros que sejam? Quais dificuldades e tensões vão se constituindo no desenvolvimento dos projetos de extensão da UFVJM/Diamantina nas escolas?

Essas questões foram desenvolvidas a partir de relatos dos atores da educação superior - docentes e discentes, ou seja, coordenadores e bolsistas de projetos de extensão, respectivamente e de atores de escolas de educação básica - professores, pedagogas e diretores - que participam desses projetos de extensão em escolas da educação básica, pertencentes ao sistema público de ensino da cidade de Diamantina, município de Minas Gerais/Brasil.

Quanto ao objetivo geral da investigação realizada, buscamos identificar e analisar concepções, atividades, dificuldades e tensões, bem como as interações universidade e escola presentes em projetos de extensão UFVJM em escolas públicas de educação básica de Diamantina, através de relatos de seus protagonistas e de formulações de Paulo Freire sobre extensão e comunicação.

No percurso metodológico da investigação, partimos do pressuposto político conceitual de que a universidade, constituída no tripé do ensino, da pesquisa e da extensão, além de ser um local de trabalho, deverá desempenhar suas responsabilidades sociais, que se caracterizam por uma multiplicidade de relações socioculturais, históricas e políticas, inscritas na sua própria dinâmica como organização escolar. Consideramos a escola, espaço também marcado por relações socioculturais, históricas e políticas, inscritas na sua própria dinâmica, como um dos espaços fundamentais para que a universidade cumpra uma de suas funções sociais: interação com a sociedade.

A partir dessa perspectiva, situamos a investigação no âmbito das abordagens de cunho sócio histórico e qualitativo, uma vez que a problemática dos projetos de extensão e das questões de pesquisa foram situadas no quadro geral do contexto sócio histórico do Vale do Jequitinhonha e dos percursos das práticas de extensão na universidade brasileira nessa região. Quanto à ênfase em procedimentos qualitativos, foi uma opção, tendo em vista os propósitos e questões da pesquisa e o trabalho com relatos de práticas sociais de extensão em escolas.

Trata-se, ainda, de um trabalho constituído de duas partes, sendo a primeira de cunho documental e a segunda composta por dois estudos de caso. O estudo tem um caráter descritivo e exploratório, uma vez que pretende constituir-se como uma aproximação inicial e não conclusiva à temática da extensão e de projetos de extensão nas escolas da região do Vale do Jequitinhonha e do Mucuri.

Quanto à característica heurística do estudo, de caráter descritivo e exploratório, como dito acima, este pretende contribuir com a compreensão acerca do fenômeno, podendo, como orienta André (2005, p.18), “revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência ou confirmar o já conhecido”.

No que diz respeito à característica lógico-indutiva do estudo, não se pretende verificar hipóteses, mas descobrir novas relações e conceitos bem como compreender a problemática das interações existentes entre a universidade e sociedade, por meio de elementos e reflexões socioculturais e históricas.

A Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/Campus Diamantina (UFVJM/Diamantina) foi escolhida como unidade de análise por ser uma universidade,

que marca o início da implantação do ensino superior público e gratuito nos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri, regiões de Minas Gerais, na qual é possível perceber uma certa preocupação quanto às relações entre a universidade e as comunidades local e regional, que dão origem às ações de extensão.

Para pesquisar a extensão universitária, foi necessário estabelecer alguns critérios, a fim de evitar contaminação dos dados, uma vez que a pesquisadora atua na Universidade com estágio supervisionado e com alguns projetos de extensão desde 2010. Foi preciso um “olhar de estranhamento, a fim de estranhar o que está se tornando familiar e familiarizar-se com o que se torna cada vez mais estranho” (SPRADLEY, 1980, p.34). Assim como Spradley (1980), Velho (1978, p.39) faz observações interessantes sobre este processo de descoberta, apontando que “o que vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto conhecido” (grifos do autor). No entanto, sendo o objeto de estudo familiar não impediu uma reflexão crítica e sistemática acerca do que já se julgava conhecido, levando a um reconhecimento do objeto e nesse sentido trazendo novas perspectivas para este estudo. (grifos nossos)

Nesse processo criterioso, o problema de pesquisa, o marco teórico e o detalhado planejamento do trabalho de campo serviram de guia para o percurso da pesquisa.

Além da revisão bibliográfica inicial, o caminho percorrido para a organização deste estudo, comportou ações diferenciadas que envolveram a pesquisa documental, o levantamento de dados secundários e a realização de entrevistas semiestruturadas, a confecção e preenchimento de fichas/formulário para levantamento de dados, bem como revisão bibliografia específica.

Elegemos Paulo Freire como referência central para a discussão das dimensões das interações entre universidade e escola e demais questões de estudo, a partir dos fundamentos que apresenta em seu livro “Comunicação e Extensão” (2011), uma vez que esses contribuem de forma significativa para a compreensão dos modos de interação e como isso interfere expressivamente no “pensar” e no “fazer” extensão universitária, e na determinação das intencionalidades da ação de extensão.

As diretrizes definidas pelo Fórum de Pro Reitores de Extensão (FORPROEX), no Plano Nacional de Extensão Universitária 2012, também constituíram bibliografia importante para essa investigação.

Elegemos também algumas dissertações e teses, concluídas e publicadas na base de dados da CAPES, que tratam das atividades de Extensão de Instituições de Ensino Superior. No levantamento feito, foram identificadas 110 pesquisas desenvolvidas nos últimos quinze anos. Como base, para este estudo, foram selecionados 45 resumos, que tratam da política e das atividades de Extensão de Instituições de Ensino Superior, dando-se ênfase para as Universidades Públicas, no período de 2003 a 2013. Entre essas teses e dissertações, foram selecionadas onze que se situam entre 2010 e 2013, priorizando a atualidade no trato do tema.³

Também orientaram as análises algumas dissertações e teses de período anterior a 2010-2013 que foram referências para outras investigações que tratam da extensão universitária.⁴ Realizamos, ainda, a leitura de diversos documentos institucionais que se relacionam com o tema e retratam as políticas públicas e as práticas de extensão universitária. Um conjunto de documentos significativos da universidade, como resoluções, decisões, editais, estatuto, regimento interno, regimento geral, propostas de ação de extensão, relatórios de extensão, catálogos de extensão. A escolha desses documentos seguiu a mesma lógica investigativa

³ CABRAL, Nara Grivot. Saberes em extensão universitária. UFRS, Tese de Doutorado. Porto Alegre, 2012. SILVA, Enio Waldir. Extensão Universitária no Rio Grande do Sul: concepções e práticas. 2003. TOSCANO, Geovana da Silva A Extensão universitária e a formação cidadã: UFRN e UFBA em ação. Tese de Doutorado. Natal RN-2006. BEDIM, Juçara Gonçalves Lima. Uma Proposta de Metodologias participativas na extensão universitária: o ensino de idiomas como uma vertente instrumental, Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, 2006. SILVA, Marcia Regina Farias. Ciência técnica e experiências sociais na pesquisa e extensão universitárias possibilidades de diálogos entre saberes. Tese de Doutorado. Escola Superior de Agricultura Luiz Queiróz Piracicaba 2009. JUNIOR, Alcides Leão Santos. A extensão universitária e os entrelaços dos saberes Tese de Doutorado, UFBA. 2013. SERRANO, Rossana Maria Souto. Avaliação Institucional da Extensão Universitária na UFPB; A Regulação e a Emancipação. Tese de Doutorado. UFPB, 2012 DINIZ, Flávio Pereira. A extensão universitária como instrumento de política pública 2012. 140 f. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, Dissertação de Mestrado. 2012. VIERO, Tatiane Vedoin. Programa de Extensão Universitária. Perspectivas emergentes na educação em Ciências. Dissertação de Mestrado. P.UFRG FURG 2012 DUCH. Fernando Ferrari Interface Extensão Universitária e Cultura Interdisciplinar Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação, da Universidade Braz Cubas, Dissertação de Mestrado. 2006 ROCHA, Leliane Aparecida Castro Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária: ações transformadoras, Dissertação de Mestrado, Mogi das Cruzes: UBC, 2007. 84 f.

⁴ SILVA. Vieira Marcos. Extensão universitária: Um processo educativo-um estudo de caso desenvolvido a partir das experiências do PRODAC – Programa de Desenvolvimento PUC-Minas. Dissertação de Mestrado. 1989. REIS, Renato Hilário. A Extensão Universitária na relação universidade-população: A contribuição do Campus Avançado do Médio Araguaia-Programa Integrado de Saúde Comunitária. Faculdade de Educação. Dissertação de Mestrado, UNB, 1988.

anterior, partindo da premissa de que os textos e contextos não falam por si, mas respondem às indagações e às percepções da investigadora (MINAYO, p. 21, 2000).

É importante destacar que o acesso aos documentos institucionais por meio do site da universidade e a consulta criteriosa nos arquivos e pastas da Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFVJM/Diamantina, favoreceram não só a coleta de dados, mas todo o processo de investigação, desde a aproximação com a realidade pesquisada até a construção do objeto e o planejamento do trabalho de campo.

A carta de autorização para o acesso aos arquivos e pastas da PROEXC/UFVJM foi assinada em abril de 2013 e contamos com a colaboração de uma bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) para realização da pesquisa documental.

Com o mapeamento das ações extensionistas, desenvolvidas por essa instituição, por meio da análise documental no banco de dados da PROEXC da UFVJM/ Diamantina, levantamos os programas e projetos desenvolvidos pela universidade e identificamos diferentes práticas extensionistas, das quais coletamos dados sobre número de registro, nome do programa ou projeto, coordenador responsável, objetivos da ação, professores e estudantes bolsistas envolvidos e público alvo.

Para organizar os dados das fontes documentais, utilizamos o software SSPS. O Statistical Package for Social Science for Windows (SPSS) é um software para análise estatística de dados, em um ambiente amigável, utilizando-se de menus e janelas de diálogo, que permitem realizar cálculos complexos e visualizar seus resultados de forma simples e autoexplicativa, ou seja, um pacote estatístico para as ciências sociais. O software foi utilizado para categorizar dados por meio de uma Planilha indicativa de informações coletadas nos arquivos da PROEXC da UFVJM/Diamantina, tais como registro das ações de extensão, período indicando o início e término dos projetos, coordenadores, bolsistas, bem como modalidades, áreas de conhecimento, linhas de extensão, áreas temáticas, campus de realização do projeto, entre outros.

1. A seleção dos projetos de extensão

No delineamento da pesquisa, foram definidos alguns critérios de seleção dos projetos a serem estudados.

A princípio pensamos em privilegiar programas e projetos de extensão dos cursos de graduação da UFVJM/Diamantina, voltados para as escolas de educação básica de Diamantina-MG, ou seja, os programas e projetos de extensão desenvolvidos pelos cursos de licenciatura. Entretanto, diante do baixo índice de projetos de extensão de responsabilidade desses cursos, optamos por selecionar os projetos em todas as unidades e departamentos da UFVJM/Diamantina.

A seleção dos projetos de extensão foi delimitada, como já mencionado, após criterioso levantamento documental, nos arquivos da PROEXC da UFVJM/Diamantina, entre as ações de extensão desenvolvidas pela universidade, no período de 2007 a 2014. A partir desse levantamento, foram adotados os seguintes critérios:

- a) Recorte do período a ser investigado, determinando o período de 2011 a 2014.
- b) Projeto proposto pelos cursos de graduação da UFVJM/Diamantina em qualquer área de conhecimento.
- c) Projeto coordenado por professores dos departamentos e faculdades da Universidade.
- d) Programas e projetos voltados para as escolas de educação básica de Diamantina e classificados dentro das áreas de conhecimento do CNPQ⁵ e das áreas temáticas da RENEX⁶ (Rede Nacional de Extensão Universitária).

Segundo a RENEX, a área temática da Educação tem sido uma das mais presentes nas atividades de extensão universitária, nas universidades públicas brasileiras, abrangendo uma diversidade de ações desenvolvidas na comunidade. Sabemos, contudo, que o grande

⁵ As diferentes áreas de conhecimento do CNPQ compreendem: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias, Engenharia e Tecnologia, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes, Psicologia.

⁶ As ações de extensão classificadas pela Rede Nacional de Extensão Universitária (RENEX) e desenvolvidas nas universidades brasileiras estão distribuídas em oito áreas temáticas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Trabalho. Fonte: www.renex.com.br

desafio da extensão universitária é estabelecer a comunicação entre a universidade e a sociedade num contexto interdisciplinar e dialógico.

A partir da observação desses critérios, a escolha deu-se por intencionalidade, visto que ao analisar os documentos técnicos da PROEXC da UFVJM/Diamantina observamos um número representativo de projetos de extensão dos cursos de graduação na área da saúde, desenvolvidos pela universidade em escolas de educação básica. Essa realidade se justifica, pois os cursos na área da saúde da UFVJM/Diamantina são pioneiros, iniciaram com o curso de odontologia em 1954 e, a partir de 1997, com a criação de outros cursos na área de saúde como, enfermagem, fisioterapia, farmácia e nutrição. Os cursos de licenciatura foram implantados a partir de 2006, o que justifica uma abrangência menor de projetos de extensão na área de formação de professores.

Foram selecionados dois projetos de extensão, na área temática Educação e na área de conhecimento Ciências da Saúde, desenvolvidos entre os anos de 2011 e 2014, a fim de fazer observação “*in loco*” do seu desenvolvimento, realizar conversas informais e entrevistas semiestruturada com os atores do ensino superior e da educação básica envolvidos em seu desenvolvimento:

1. Projeto “Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida”, - ação de extensão, sob a responsabilidade do Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina, desenvolvida na Escola Estadual Sempre-viva, no período de 01/08/2013 a 31/07/2014.
2. Projeto Educação em Saúde: “Uso Racional de Medicamentos”, ação de extensão sob a responsabilidade do Curso de Farmácia da UFVJM/Diamantina, desenvolvida na Escola Estadual Chica da Silva, no período de 01/08/2013 a 31/07/2014

2. Sujeitos da pesquisa e a coleta de dados

Denominamos atores sociais da educação superior, professores/coordenadores universitários, responsáveis pelos projetos de extensão e bolsistas da UFVJM/Diamantina. Denominamos atores sociais da educação básica, diretores, pedagoga e professoras das escolas públicas de educação básica da cidade de Diamantina.

Segundo Silva e Pádua (2010), podemos pensar os atores sociais como sujeitos que desempenham um papel ativo diante da realidade, com capacidade de criação do mundo social e cultural. Na escola, a ideia de atores sociais leva o foco das análises para o papel ativo dos sujeitos na estruturação dos espaços, tempos e atividades escolares e para as significações atribuídas por eles ao que lhes acontece na sua relação com a instituição escolar e com o mundo social. Esses atores são vistos em sua capacidade de produzir e transformar e não de simplesmente se adaptar e reproduzir. A ênfase nas ações, experiências e significações atribuídas pelos atores sociais destaca o seu poder de criar, recriar, reagir, negociar, construir, lutar, resistir, negar, opor, elaborar estratégias e redefinir a realidade social, ou seja, com margem de autonomia e de liberdade, ao invés de determinados pelas estruturas sociais. (SILVA e PÁDUA, 2010).

Em virtude da natureza da investigação, os sujeitos da pesquisa foram determinados pela seleção dos projetos.

O primeiro contato com os coordenadores dos projetos de extensão e bolsistas foi realizado, por e-mail, no período de setembro a outubro de 2013. Não obtendo o retorno de todas as coordenadoras dos projetos, a pesquisadora optou por entrar em contato novamente, em janeiro de 2014, a fim de agendar novos encontros e apresentar os objetivos da pesquisa. Assim, a participação desses sujeitos na pesquisa foi confirmada em fevereiro de 2014.

O grupo de atores da educação superior foi constituído por uma professora do curso de Nutrição - coordenadora do projeto -, uma professora do curso de Farmácia - coordenadora do projeto - e três bolsistas da extensão, duas do curso de Nutrição e um do curso de Farmácia.

Tabela 1 - Atores sociais da educação superior na UFVJM/Diamantina

Função	Cargo	Departamento/Curso	Nomes
Professor	Professor Associado	FCBS/Nutrição	Maria Luíza
Professor	Professor Associado	FCBS/Farmácia	Marília
Bolsista	Estudante 8º Período	Nutrição	Gabriela
Bolsista	Estudante 8º Período	Nutrição	Marcela
Bolsista	Estudante 8º Período	Farmácia	José Victor

Fonte: Elaboração da pesquisadora

As anotações em caderno de campo, o acompanhamento/observação direta das atividades em escolas, as conversas informais e as entrevistas semiestruturadas constituíram os instrumentos de coleta de dados nesta investigação.

Assim sendo, após as conversas informais realizadas com os atores da educação superior - coordenadores e bolsistas -, iniciamos a visita às escolas, campo de pesquisa, para acompanhamento e observação das ações de extensão. A participação no contexto real, em que as ações da universidade com a comunidade acontecem, possibilitou a captura daqueles instantes e aspectos imediatos, que evidenciam a riqueza da realidade da extensão, trazendo dados que foram registrados no Diário de Campo.

O primeiro contato com as escolas foi realizado em fevereiro de 2014. Os objetivos gerais da pesquisa foram informados e realizou-se o convite para participação. A pesquisadora informou aos diretores que, inicialmente, iria realizar o acompanhamento das atividades de extensão desenvolvidas pelas bolsistas da UFVJM/Diamantina - as bolsistas realizavam atividades pontuais, nas quintas e sextas feiras, como oficinas, e atividades previstas no projeto - e que, após familiarizar com o projeto e a escola, as conversas informais e entrevistas seriam agendadas com os diretores e professoras. As coordenadoras de cada um dos projetos encaminharam uma cópia do mesmo para que pudéssemos familiarizar com as atividades uma vez que a PROEXC não disponibilizou os projetos impressos.

O critério de escolha das escolas não foi definido pela pesquisadora, uma vez que essa definição coube à universidade, que fez a seleção a partir da aceitação e receptividade dos diretores para a realização do projeto, quando de sua apresentação à instituição, conforme relata a bolsista, no contato efetuado em agosto de 2013, e o diretor da Escola Estadual Chica da Silva.

O termo de autorização para realizar a pesquisa e acompanhar a rotina do projeto nas Escolas Estaduais Sempre-viva e Chica da Silva, bem como o termo de uso de imagens e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) das entrevistas com os atores sociais da educação básica foi assinado pelos diretores. Na Escola Estadual Sempre-viva transitamos por vários espaços e tivemos oportunidade de contato com vários funcionários, como cantineiras que queriam saber se éramos da “federal” ou se éramos “as tias da fruta”.

Na Escola Estadual Chica da Silva, o contato foi mais formal, ficávamos na sala dos professores e conversávamos com uma ou outra professora.

Os atores da escola básica constituíram um grupo de 07: uma diretora e uma pedagoga da Escola Estadual Sempre-viva; um diretor da Escola Estadual Chica da Silva - e 04 (quatro) professoras, sendo três professoras da Escola Estadual Sempre-viva e uma professora da Escola Estadual Chica da Silva.

Tabela 2 - Atores sociais da educação básica

Instituição	Função/ Cargo	Vínculo empregatício	Nomes
Escola Estadual Sempre-viva	Diretora	Efetiva	Cintia
Escola Estadual Sempre-viva	Especialista em Educação	Efetiva	Agnes
Escola Estadual Sempre-viva	Professora/Regente de turma	Efetiva	Adélia
Escola Estadual Sempre-viva	Professora/Regente de turma	Efetiva	Ana Laura
Escola Estadual Sempre-viva	Professora/Regente de turma	Efetiva	Raquel
Escola Estadual Chica da Silva	Diretor	Efetivo	Paulo
Escola Estadual Chica da Silva	Professora	Efetiva	Cristina

Fonte: Elaboração própria

O levantamento de dados, por meio de conversas informais com os atores da educação básica, e a observação direta, com registros em diários de campo, foram efetuados no período de março de 2014 a novembro de 2014. Essas conversas seguiram um roteiro previamente preestabelecido - apresentado em anexo - a fim de favorecer a proximidade com os entrevistados. Os roteiros foram estruturados a partir dos objetivos da pesquisa, visando estabelecer uma relação entre o marco teórico-metodológico e a realidade empírica que segundo Minayo, (2010) “constrói informações pertinentes para um objeto de pesquisa e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo”. (MINAYO, 2010, p.261). Esse roteiro permitiu uma relação dialogada entre a pesquisadora e os pesquisados, uma vez que estes puderam relatar as suas percepções, concepções, experiências vividas durante as atividades de extensão universitária da UFVJM/Diamantina.

Os roteiros das entrevistas foram organizados em torno das categorias de análise do estudo delimitados nos objetivos da pesquisa e de acordo com os atores entrevistados. Algumas questões que nortearam a entrevista foram específicas e outras comuns em todos os

roteiros para posterior comparação. Em geral, os aspectos e temáticas que fundamentaram a construção dos roteiros foram: relação entre universidade e escolas, concepções de extensão, interação entre os projetos de extensão e escolas de educação básica e metodologia e ações de extensão universitária à luz de Freire e diretrizes do FORPROEX.

Todas as entrevistas foram agendadas após um longo período de observação das ações de extensão e registro da rotina da escola em um diário de campo. Para a realização das entrevistas semiestruturadas com os participantes, enfrentamos algumas dificuldades, entre elas, o agendamento com diretores e professoras, em decorrência do recesso durante a Copa do Mundo. Assim, algumas entrevistas foram realizadas em agosto de 2014 e outras em setembro e novembro. As entrevistas com as coordenadoras dos projetos e bolsistas foram realizadas no período de maio a julho de 2014, no próprio local de trabalho, ou seja, na Universidade.

Em geral, as entrevistas com os atores da educação básica, cuja duração ficou entre cinquenta minutos a uma hora e meia, foram realizadas nas dependências das escolas, onde os projetos estavam sendo desenvolvidos, e gravadas com a utilização de aplicativo “gravador de voz” do Windows e Tablet, após prévio consentimento dos entrevistados. A tarefa de transcrevê-las, integralmente, em função da relevância dos dados trazidos pelos entrevistados, iniciou-se imediatamente após a realização das mesmas. A transcrição resultou em aproximadamente 175 páginas, demandando muito esforço e tempo para análise e interpretação. Informamos aos entrevistados que as transcrições das entrevistas seriam encaminhadas posteriormente e que, no decorrer da análise de dados, os nomes dos entrevistados seriam mantidos sob sigilo.

Em todas as entrevistas, houve esclarecimentos prévios sobre o caráter acadêmico da pesquisa e, também, sobre o vínculo institucional da pesquisadora com a Universidade. Em nenhuma das entrevistas, observou-se constrangimento das entrevistadas com o fato.

A categorização inicial dos dados foi feita manualmente e, em um segundo momento, utilizamos um software de apoio para análise de dados, num trabalho de natureza qualitativa, denominado CAQDAS (Computer Aided Qualitative Data Analysis Software) nomeadamente o programa QSR N10 NUD*IST (Non-Numerical Unstructured Data Indexing Search & Theorizing) e o mesmo constituiu-se como mais valia, não só ao que se refere ao processo analítico dos dados, como também no apoio à “estruturação do

pensamento” no sentido de gerir a quantidade de dados recolhida e identificar elementos essenciais à compreensão do fenómeno em estudo.

Segundo Rua (2013, p.161-162), “esse software permite a indexação de documentos para posterior utilização, tendo como princípio básico a codificação das informações, que seguem uma lógica de estrutura de árvore, com diferentes ramos, cujos nós (NODES) se vão subdividindo”.

Tendo subjacente a taxonomia proposta por Bardin (1997), designamos estes nós por dimensões que se subdividem em domínios, categorias descritivas e analíticas e subcategorias. Podemos, assim, afirmar que o NUD*IST tem como vantagem, apoiar o pesquisador na organização do trabalho e na manipulação de dados, permitindo uma visão alongada do mesmo sem perda de tempo e de dados. O programa ainda possibilitou o cruzamento de dados e facilitou a apresentação de resultados, porém não substitui o trabalho conceitual do pesquisador, conforme opina Moreira, (2007, p.58).

Para a interpretação e tratamento de dados, foi empregado o método de análise de conteúdo (BARDIN, 1997) na busca dos sentidos e significados e das intencionalidades da extensão universitária da UFVJM. Para Minayo (2010 p.303), a “análise de conteúdo diz respeito às técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e válidas inferências sobre dados de um determinado contexto”. Como também afirma Moraes (1999), pode ser utilizada para “descrever e interpretar conteúdo de documentos e textos, conduzindo descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas. A análise de conteúdo foi realizada por meio das etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados”.

Na perspectiva de Bardin, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de dados qualitativos, “um método muito empírico, dependente do tipo de fala a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe um pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras base [...]. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento [...]” (BARDIN, 1997, p.31)

Com as categorias já definidas, criamos as unidades de registro, a fim de identificar as falas dos atores sociais a partir das categorias descritivas. As unidades de registro foram categorizadas e codificadas nas fontes e “nós” existentes no software NVivo QSR. A partir

dessa codificação, foram identificadas as falas dos participantes e, a partir das categorias, foram produzidas as chamadas unidades de contexto, que compreendem o significado do assunto e sua argumentação e passamos para a construção das primeiras inferências.

Segundo Bardin (1997, p.77), a produção de inferências sobre os conhecimentos relativos à produção da mensagem analisada é objetivo maior da análise de conteúdo. É pelas inferências que procuramos cumprir os objetivos da análise de conteúdo: o de compreender os sentidos e significados das construções em debate realizadas pelos sujeitos da pesquisa, de um lado coordenadores e bolsistas que planejam os projetos na universidade e, de outro, os diretores, professoras e escolas que os recebem.

No que toca à exposição e organização deste relatório de investigação, o texto está estruturado em duas partes centrais, contendo cada uma delas seus respectivos capítulos e seções. O desenho da investigação combina dois eixos que se complementam. Assim, o relatório da investigação se organiza em uma primeira parte composta por uma introdução e três capítulos que pretendem situar a extensão na universidade brasileira e na UFVJM. Ao mesmo tempo, pretende apresentar uma caracterização geral da extensão no Vale do Jequitinhonha e as ações de extensão da UFVJM no período de 2005 a 2014.

A segunda parte está organizada em dois capítulos que apresentam o estudo de caso de cada um dos projetos analisados. Nessa parte, o relatório traz, ainda, as considerações finais e anexos.

PRIMEIRA PARTE
CAPÍTULO 1
A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL E OS FORUNS DE
EXTENSÃO

Este capítulo apresenta elementos dos percursos históricos da extensão universitária no Brasil detendo-se, sobretudo, na institucionalização e consolidação dos Fóruns de Extensão Universitária, locus privilegiado de debates, reflexões e formulações de princípios, concepções e diretrizes de políticas de extensão das universitárias no Brasil. A exposição está estruturada em três partes. A primeira refere-se a uma breve história da extensão no Brasil. A segunda contém os percursos dos Fóruns no período de seu surgimento até os anos 90. A terceira se remete ao período dos anos 90 aos dias atuais.

1.1 Breve histórico da extensão universitária no Brasil

Enquanto em vários países latinos americanos, as universidades surgiram desde o século XVI, no Brasil, ao contrário, só se viu serem criadas universidades no século XX. Com o surgimento das primeiras instituições de ensino superior no Brasil, reproduziram aqui, segundo Gurgel (1986), duas vertentes de extensão: o modelo de cursos e palestras de origem inglesa e o modelo de extensão norte americano, voltado para prestação de serviços, principalmente na área da agricultura e tecnologia.

Essa realidade pode ser identificada na Universidade Popular da Universidade Livre de São Paulo, que ministrou, no período de dezembro de 1914 a junho de 1917, cursos de curta duração para as classes populares, primeira experiência de extensão universitária realizada por uma instituição de ensino superior.

No Brasil, conforme afirma Jezine (2001), com a criação das Universidades Populares em Manaus em 1909, do Paraná e a de São Paulo em 1911 e, depois no Rio de Janeiro, a extensão se evidencia, por meio da oferta de cursos para os trabalhadores, no formato, “educação continuada para as classes populares”. Os cursos, ainda hoje, representam a prática extensionista mais conhecida e difundida nacionalmente. As práticas de extensão

continuam a reproduzir os mesmos vícios da Universidade Popular de São Paulo, realizando cursos desligados do todo acadêmico, na maioria das vezes, totalmente assistemáticos, e que não despertam qualquer interesse das populações de um modo geral. A prática da extensão pode também ser identificada, em 1921, na Escola de Agricultura e Veterinária de Viçosa, hoje UFV, e na Escola Agrícola de Lavras, hoje UFLA, em Minas Gerais, que pautando suas ações na forma de extensão americana, ofereceram a produtores rurais, cursos, seminários, semanas de estudo e divulgaram resultados de pesquisas científicas, assim essas instituições foram pioneiras em desenvolver a extensão no formato de “prestação de serviços voltados para a área rural”.

Assim, as primeiras concepções de extensão no Brasil referem-se à “concepção de extensão ligada ao processo de assessoria técnica, em que a universidade com seus saberes científicos, os destinam à população desprovida de conhecimentos e recursos, a fim de suprir necessidades sociais, atender demandas e resolver os problemas sociais gerados pelo capital, constituindo-se assim, uma concepção de extensão, assistencialista, que estende seus conhecimentos até a população carente” (JEZINE, 2001, p. 107).

Em decorrência da revolução de 1930 no Brasil e do espaço que passam a ocupar os partidários do Movimento da Escola Nova, é lançado o Estatuto das Universidades Brasileiras. Assim, em 1931, pode-se identificar a primeira referência legal à extensão universitária, no Decreto nº. 19.851/31, de 11 de abril de 1931 que institui o Estatuto das Universidades Brasileiras, “no qual se explicita a mais detalhada análise e proposta de operacionalização sobre a extensão universitária para o País.” (GURGEL, 1986) Nesse decreto a extensão está associada à ideia de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário que se destinam principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais.

Art.35 - f) cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários.

Art. 42. A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário.

§ 1º Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimento úteis à vida individual ou

coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais.

§ 2º Estes cursos e conferências poderão ser realizados por qualquer instituto universitário em outros institutos de ensino técnico ou superior, de ensino secundário ou primário ou em condições que os façam acessíveis ao grande público

Art. 109. A extensão universitária destina-se à difusão de conhecimentos, filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo.

§ 1º De acordo com os fins acima referidos, a extensão universitária será realizada por meio de cursos intra e extra-universitários, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações práticas que se façam indicadas.

De acordo com Nogueira (2012), na Exposição de Motivos do Ministro Francisco Campos, em 1931, fica evidente a concepção extensão:

A extensão universitária se destina a dilatar os benefícios da atmosfera universitária àqueles que não se encontram diretamente associados à vida da Universidade, dando, assim, maior amplitude e mais larga ressonância às atividades universitárias, que concorrerão, de modo eficaz, para **eleva o nível de cultura geral do povo**, integrando assim a universidade na grande função educativa que lhe compete no panorama da vida contemporânea. (grifos nossos)

O que se percebe é que tanto as práticas de extensão, quanto o dispositivo que as rege, nesses tempos, orientam-se pela concepção de universidade como detentora de um saber absoluto, superior e redentor da ignorância, o que resulta em ações verticalizadas de extensão, que no dizer de Freire (2011) “coisificam” o homem, não sendo, pois, uma forma de educação emancipadora.

Serrano (2012, p.88) destaca que “percebe-se nesta normatização a institucionalização da extensão centrada na forma de cursos e a difusão do conhecimento, uma via de “mão única” de uma Universidade que sabe para uma comunidade que não sabe”. Contextualizando esta normatização, Nogueira (2001, p.59) nos dirá: “registra-se que, subjacente a essas propostas, estava o objetivo de propagar os ideais de uma classe hegemônica que se instalara no poder.”, sendo, portanto, uma forma de extensão manipuladora. (SERRANO, 2010, p.8). E com Serrano (2010) concluímos: “o institucional nasce no Brasil, numa perspectiva domesticadora”.

A Universidade Livre de São Paulo e a Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, criadas respectivamente em 1934 e 1935, reforçam essa visão, pois concebiam a extensão como espaço de divulgação da produção científica e acadêmica - por meio de

palestras, conferências e meios de comunicação como o rádio e o cinema (exibição de documentários) -, além de manterem a oferta de cursos isolados e autônomos.

O lugar que a extensão passa a ocupar, a partir do momento que ela é incorporada como uma das bandeiras de luta do movimento estudantil, ocorrido em Córdoba, Argentina, em 1918, torna-se bastante visível e instigante em toda a América Latina e essas ideias chegam ao Brasil.

Melo Neto (2001) explica que “os estudantes argentinos, pela primeira vez, enfatizam a relação universidade-sociedade, cuja materialização deveria operar-se através das propostas de extensão universitária, promovendo a difusão da cultura. Esta é uma ideia preliminar que vai permear a organização estudantil no Brasil desde 1938, quando da criação da União Nacional dos Estudantes - UNE”.

No final dos anos de 1930 e início dos anos de 1940, serão igualmente tempos em que os estudantes brasileiros vivenciarão experiências de Universidades Populares, com a criação de salas de leitura em bairros populares e a promoção de outras ações de difusão cultural. Gurgel (2001, p.30) afirma que as extensões universitárias nesse período de 1930-1940 têm “um caráter menos político e mais de prestação de serviços”. Paula (2013), em sua análise afirma que, “as universidades se voltaram, de fato, para a questão social, inicialmente e, depois, para um amplo conjunto de campos e interesses, que vão da educação de jovens e adultos, às políticas públicas de saúde e tecnologias à prestação de serviços, da produção cultural ao monitoramento, avaliação de políticas públicas, entre muitas outras atividades”. (PAULA, p.16, 2013)

Os anos 1950 no Brasil são de intensa mobilização política e social. Entre os importantes movimentos – grande greve de São Paulo, expressão da mobilização operária; a luta pela Reforma Agrária, a partir da mobilização do próprio campesinato brasileiro; a campanha vitoriosa pelo petróleo – destaca-se a Campanha de Defesa da Escola Pública iniciada pelo Movimento da Escola Nova, que teve no período da década de 1950, em Florestan Fernandes um de seus líderes (PAULA, p. 17, 2013). Ainda, segundo Paula (2013), “a Campanha de Defesa da Escola Pública é coetânea do grande movimento pela alfabetização que, centrado no Método Paulo Freire, se desdobrou em importante instrumento de conscientização e mobilização política e social, juntando várias instituições

como governos municipais e estaduais, o governo federal, por meio do MEC, a Igreja Católica, por meio da CNBB, a UNE, por meio do CPC e a Universidade.” (PAULA, p.17, 2013).

No início dos anos de 1960, identifica-se o grande momento de experiências de universidade popular, por via do movimento estudantil, quando a União Nacional dos Estudantes cria e agiliza o Centro Popular de Cultura que, propondo-se a um processo de comunicação universidade e sociedade, tinha como objetivo maior a consolidação como uma Universidade Popular de grandes dimensões. O movimento das universidades populares e o movimento estudantil foram o contraponto da perspectiva domesticadora da extensão institucionalizada pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, começando a levar os estudantes à troca de experiências com a comunidade, e a participar e tentar compreender a vida social brasileira.

Serrano (2010) destaca, baseando se em Rocha (2001), que nesse período, a extensão se volta para uma prática voluntarista, ou seja, como ação voluntária sócio comunitária, que também traz seus pontos positivos. De uma maneira ou de outra, sendo uma ação voluntária ou não, os estudantes universitários e docentes, buscavam interagir o “saber produzido no interior da universidade com a cultura local e desta com a cultura universitária”.

Assim, as práticas pedagógicas de extensão, sofrem mudanças, deixando de ser assistencialistas e filantrópicas, demandando uma nova prática no interior das universidades. Docentes e universitários participantes dos movimentos sociais passam a questionar as práticas assistencialistas em forma de cursos desarticuladas dos problemas locais e necessidades reais da população. Dessa forma, sob influência dos movimentos sociais e baseados em experiências das universidades populares na Argentina, inicia-se, na América Latina, uma nova forma de pensar a universidade.

A nova forma de pensar a extensão é um início de uma tomada de consciência da necessidade de mudanças na forma de atuação das Universidades e em sua relação com a sociedade, afirma Serrano (2010. p.6).

A tomada de consciência, por parte das universidades, implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, senão caímos no verbalismo, para chegar a uma “esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 2005).

Conforme afirma Serrano (2010), “em Freire podemos criticar o voluntarismo na medida em que falte o método, falte à releitura da realidade modificada, e isto dentro de uma perspectiva sociocultural e na relação consciência/mundo. Por outro lado, podemos buscar em Paulo Freire vários conceitos e ideia-força que podem demonstrar os avanços desses movimentos em extensão, quais sejam: a dialética, a utopia, o respeito à cultura local, mudanças”. (SERRANO, 2010, p.7).

Nesse percurso a universidade perpassa o modelo de extensão verticalizada e transita pelo modelo de extensão voluntária - sócio comunitária, cuja diretriz é a abertura ao diálogo. Assim as universidades populares e os movimentos estudantis, em um esforço de “tomada de consciência”, a fim de estreitar os laços entre a sociedade e comunidade tratam de iniciar a construção do diálogo como princípio de trabalho da extensão universitária, ou seja, o reconhecimento da capacidade do outro de construir relações com outros e com o mundo, nos termos de Freire.

Dessa forma, “se antes a Universidade abria-se de forma autoritária, verticalizada, ‘coisificando’ o homem”, ao assumir o compromisso com as mudanças, as Universidades Populares e o Movimento Estudantil assumem a extensão universitária em busca do diálogo (SERRANO, 2010, p.7). Assim, há um salto qualitativo, de abertura da universidade para o povo, de passagem de uma consciência ingênua, para uma consciência crítica.

E é nessa conjuntura que “a extensão inicia uma trajetória para transformação da sociedade, transforma-se a si mesma e transforma sua relação com os outros “fazeres” acadêmicos - ensino e pesquisa”. (SERRANO 2010).

A partir dos anos 1960, como explica Paula (2013), “a luta de classes na América Latina vai se agudizar pelo exemplo e presença importante da Revolução Cubana. Em vários países, no Brasil inclusive, é tempo de mobilizações em torno de reformas, que variaram

num espectro que tinha, num polo, as reivindicações em torno da construção da nação e no outro polo a socialização dos meios de produção, isto é, do reformismo nacional-popular ao socialismo”. Assim, na América Latina e, particularmente, no Brasil, o quadro geral no qual deve ser pensada a extensão universitária é caracterizado por ampla e heterogênea mobilização política de esquerda, contra a qual se colocará uma série de golpes de Estado. Esse período foi marcado por grandes movimentos sociais de cultura e educação popular, que expressavam uma intensa mobilização política, cultural e social. Conforme Soares (2009), podemos destacar alguns movimentos sociais expressivos que marcaram esse período, na segunda metade dos anos de 1950 e início dos anos de 1960, ou seja, “movimentos de educação e cultura popular do Brasil, quais sejam: Movimento de Cultura Popular – MCP (1960), inicialmente implantado no Recife, depois estendido para outras cidades do estado de Pernambuco; Campanha “De Pé no Chão também se aprende a Ler”, de Natal (1961); Movimento de Educação de Base – MEB (1961), ligada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (1961); Centro Popular de cultura da UNE –CPC/UNE (1961), que se desdobrou em vários CPCs estaduais; e Campanha de Educação Popular da Paraíba – CEPLAR (1961) (SOARES, 2009, p.15).

Ainda conforme Soares (2009, p.15)

Esses movimentos nasceram no mesmo período e contribuíram qualitativamente em relação às campanhas e mobilizações governamentais contra o analfabetismo de jovens e adultos ou de educação rural na década de 1950, com um diferencial das ações e movimentos ocorridos anteriormente: o compromisso explicitamente assumido em favor das classes populares urbanas e rurais, assim como o fato de orientarem sua ação educativa para uma ação política. (SOARES, p.15).

A mobilização estudantil junto ao movimento popular que tomava conta do país nessa época, instiga as propostas da UNE sobre a Reforma Universitária, registradas em documentos produzidos nos Seminários de Reforma Universitária, ocorridos em Salvador (1960)⁷, Curitiba (1962)⁸ e Belo Horizonte (1963) que, em síntese, concebiam uma universidade comprometida com as classes populares (o proletariado urbano e rural).

⁷ Declaração de Bahia, resultante do 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária, promovido pela UNE, em maio de 1960, em Salvador, definiu três objetivos básicos: 1) a luta pela democratização do ensino, com o acesso de todos à educação, em todos os graus; 2) a abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos: de alfabetização, de formação de líderes sindicais (nas Faculdades de Direito) e de mestres de obras (nas Faculdades de Engenharia), por exemplo; e 3) a condução dos universitários a uma atuação política em defesa dos interesses dos operários. (PAULA, 2013, p.11).

Melo Neto (2001) faz uma crítica em relação à concepção de extensão universitária divulgada pela UNE, na Carta da Bahia, pois para esse autor, ela é “marcada pela autoridade do saber universitário e pelo seu paternalismo em relação às comunidades tanto da cidade como do campo”, pretendendo impor “uma *sapientia* universitária a ser absorvida pelo povo”, mas reconhece, entretanto, que “foi através das ações do movimento estudantil que se iniciou uma série de atividades de extensão, que até então não ocorrera”. (MELO NETO, 2001, p.51)

O ideário de Paulo Freire repercutiu nas concepções de extensão universitária em meados da década de 1950 e início dos anos de 1960, destacando os CPC (Centros Populares de Cultura), as experiências de alfabetização de adultos e a experiência extensionista de Freire com o Serviço de Extensão Cultural pela Universidade de Recife que desenvolveram diversos trabalhos baseados em sua filosofia.

Fávero, contemporâneo de Freire, vivenciou este período e, na entrevista abaixo, explica porque as campanhas de alfabetização eram “qualitativamente diferentes, elas não entram pela educação pura, elas entram pela cultura, entram pela cultura popular”:

[...] você vai partir do que o povo conhece, do que ele sabe e vai tentar fazer um instrumental de alfabetização, que na verdade é mais do que isso, é um instrumental de educação popular que vai mexer com a cabeça das pessoas. Você vai fazer uma ação educativa que tem um movimento que parte da cultura, de como homens e mulheres vivem, na cidade e no campo, como é eles veem essa realidade, como você pode criticar essa realidade para instrumentalizá-la para uma mudança de base estrutural no país (FÁVERO, 2003, Tv Escola)

Fávero destaca que o Movimento de Cultura Popular é um grande movimento do começo dos anos 60 e chama a atenção para a base desse movimento: “[...] se fala muito no Movimento de Cultura Popular (MCP), hoje, como Movimento de Cultura só, mas ele tem uma base de movimento de educação muito forte, na educação dos jovens e adultos.” (FÁVERO, 2003, TV ESCOLA). Paulo Freire, considerado como um dos maiores

⁸ Carta do Paraná”, resultante do Seminário realizado em Curitiba em 1962 está dividida em três partes: Fundamentação Teórica da Reforma Universitária; A Análise Crítica da Universidade Brasileira; Síntese final: esquema tático de luta pela Reforma Universitária. A grande novidade do documento foi a inclusão da Reforma Universitária entre as Reformas de Base que estavam sendo propostas pelo governo João Goulart (POERNER, 1968). In: 1 Convocatória para o XI Congresso Ibero-americano de Extensión Universitaria, 2011. Disponível em: Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013 A extensão universitária: história, conceito e propostas. Acessado em 08/01/2015.

educadores brasileiros de toda história, com sua ousadia epistemológica, seu engajamento político e o seu pensar crítico dialético, influenciaria a educação brasileira e a extensão universitária.

Paulo Freire, durante as décadas de 1950 a 1960, dedicou-se às experiências no campo da educação de jovens e adultos com populações carentes e pobres, tanto da região urbana quanto rural, em Angicos, Rio Grande do Norte. Seu método de alfabetização nasceu dentro do MCP – Movimento de Cultura Popular do Recife – a partir dos Círculos de Cultura, onde os participantes definiam as temáticas junto com os educadores. A partir dessas experiências exitosas com grupos populares, Freire passou a pensar se não seria possível desenvolver a mesma experiência de alfabetização em outros setores, mas foi na Universidade de Recife que Paulo Freire consolidou essa efetiva articulação entre universidade e sociedade, por meio da extensão universitária. Conforme Paula (2013) observa:

foi na Universidade de Recife, através do Serviço de Extensão Universitária, dirigido por Paulo Freire, que se manifestou com clareza a efetiva integração da universidade, da extensão universitária, às grandes questões nacionais, ampliando o que já vinha sendo feito pelos estudantes com a luta pela Reforma Universitária. (PAULA, 2013, p.18)

Nogueira (2001) destaca que, no período de 1960/1964, os estudantes universitários realizaram imensa atividade extensionista, mas desvinculados da instituição universitária. Das várias ações de caráter extensionista levadas a efeito no período, assumiram maior dimensão: Centro Popular de Cultura, Centro de Estudos Cinematográficos, o Serviço de Extensão Cultural – SEC e UNE Volante (NOGUEIRA, 2001, p.20)

Esses e outros movimentos foram abortados pelos “militares e chefes oligárquicos” em 1964, através de um golpe de Estado. Para Carvalho (2009), os anos de 1964 a 1968 foram bastante conturbados, dada a resistência de vários grupos sociais e políticos à Ditadura Militar.

Em 1964, Paulo Freire parte para o exílio, inicialmente na Bolívia, levando na bagagem uma trajetória de experiências com a alfabetização de adultos. Logo após, seguiu para Santiago, no Chile, vivendo nesse país até abril de 1969. O exílio representou para Freire, a

possibilidade de outras experimentações, de muitas vivências, de reconhecimento e consolidação de sua concepção e práticas pedagógicas. No Chile, produz o livro “Extensão ou Comunicação?”, no qual discute “as bases de uma comunicação efetiva entre o saber agrotécnico e os camponeses chilenos, em que certo conceito de extensão é criticado por suas implicações unilaterais e invasivas para dar lugar a uma prática, a uma cultura, necessariamente, dialogal, educativa e comunicacional”. (PAULA, 2013, p.18).

As contribuições de Freire terão grande influência nas discussões sobre extensão universitária, pois, de fato, levarão a universidade a descobrir e desenvolver “instrumentos que a aproximam dos setores populares, tanto mediante a ação concreta de alfabetização, quanto mediante a elaboração de metodologias de interação entre o saber técnico-científico e as culturas populares”. (PAULA, 2013, p.18).

Gurgel (2006) também chama a atenção para a importância das contribuições de Freire quanto ao sentido associativo do termo extensão, quando alerta para os perigos que o conceito de extensão representava, na medida em que estender significa não somente levar do conhecimento dos que pensam saber, aos que pensam que nada sabem. Os intelectuais, os universitários, muitas vezes, sem o perceber, veem a população com que trabalham na condição de objeto, receptores de um saber pronto e acabado. As considerações de Freire, impulsionam e orientam uma radical reconceitualização no conceito de extensão.

De acordo com Serrano (2010), a extensão universitária transitou entre emergência e demandas dos movimentos sociais urbanos e entre a difusão do conhecimento para a inserção na realidade socioeconômica, política e cultural. Porém, no período de 1964 a 1985, numa conjuntura de ditaduras na América Latina, a prática de uma extensão universitária emancipadora e o movimento estudantil passam a ser entendidos como “ação de risco ao regime militar do Brasil”.

Assim, o golpe militar de 64 interrompeu a construção da nação, com velhas práticas ditatoriais, sancionando privilégios e sonegando direitos sociais básicos para as diversas camadas da população brasileira.

Segundo Celso Furtado (1992),

segmentos significativos da universidade brasileira estiveram entre as forças que mais prontamente buscaram resistir ao golpe e seus desdobramentos, seja por meio do movimento estudantil, seja pela ação de professores, que continuaram a exercer um magistério crítico, apesar das restrições às liberdades, que vão se intensificando, culminando com a imposição do AI-5, em 1968, e do Decreto-Lei nº 477, de fevereiro de 1969, que foi o instrumento repressivo especificamente voltado para a vida universitária. (FURTADO, 1992)

Como forma de se contrapor e cooptar os estudantes para o trabalho assistencial comunitário, o governo militar instituiu no Brasil programas de atuação esporádica e desvinculada das instituições universitárias. Essas iniciativas, conforme afirma Nogueira (2001, p.60), “podem ser entendidas como estratégias para envolver o estudante universitário em ações sociais nas comunidades carentes, sob a tutela do governo militar”.

É nesse enfoque que a extensão universitária se materializa no Projeto Rondon, instituído em 1968 e no CRUTAC⁹, criado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte em 1966. O CRUTAC, mesmo sendo criado em uma Universidade, toma por seus objetivos o foco da manutenção da ordem e segurança nacional (SERRANO, 2006). Nogueira (2001, p.60) diz ser esta, uma proposta incorporada ao ideal do desenvolvimento e segurança, em que os alunos eram meros executores.

Sob a égide do lema “segurança e desenvolvimento”, estudantes e professores universitários, meros executores de ações extensionistas, vivenciam o retorno da extensão universitária como práticas meramente assistencialistas e conservadoras. Desarticulada da realidade social e desvinculada da universidade, a extensão universitária nesse período torna-se domesticadora, andialógica e invasiva.

Além disso, as práticas pedagógicas pouco acrescentavam à realidade dos estudantes, pois desvinculados da realidade a maioria dos professores não conhecia a realidade das comunidades carentes. Esses projetos não tinham continuidade, havia uma ruptura, uma vez que, a cada ano, outras comunidades eram selecionadas para o Projeto Rondon. Tais projetos promovem uma involução no movimento crescente iniciado pelo Movimento Estudantil, e nas teorias de Paulo Freire, [...] “e em sua condição de contraponto à Extensão Universitária crítica e socialmente comprometida retomam a Extensão

⁹ Os programas de extensão, da natureza do CRUTAC e do Projeto Rondon, criados em 1966 e 1968, respectivamente, aproximavam alunos da realidade dos serviços e das necessidades das populações, principalmente, nas regiões em que o Estado não conseguia prover a população de assistência à saúde, educação e demais serviços.

Universitária numa prática conservadora e meramente assistencialista”, afirma Serrano (2010). Permanece, portanto, a crítica a uma extensão Universitária verticalizada, antidialógica e manipuladora.

Em 1971 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que restringiu a Extensão Universitária ao caráter de cursos, e pouco incorporou das práticas institucionais do Rondon e CRUTAC ao seu conceito e forma. As críticas ao caráter esporádico das atividades, sua desarticulação com a instituição Universitária como um todo e a falta de continuidade das ações, entre outros aspectos permanecem. (ROCHA, 2001). Nogueira (2001) destaca que “o retorno do estudante à academia era quase sempre, problemático, pois, ao conhecer a realidade de regiões e comunidades mais carentes, ele levava para as salas de aula questões muitas vezes desconhecidas dos professores”.

É nesse período que se instala a extensão como ação sócio comunitária institucional, outra prática expressiva de extensão universitária, conforme aponta Rocha (2001), que em sua natureza institucional tinha o vício de não ser vinculada às universidades e sua prática sócio comunitária não era sistemática, nem sistêmica, os estudantes eram levados a conhecer apenas parte da realidade trabalhada e não estabeleciam vínculos mais permanentes com o local.

No que diz respeito às universidades, foi criada em 1968, o Grupo de Trabalho pela Reforma Universitária (GTRU). Esse período para a universidade e diversos setores da sociedade civil foi marcante. Após anos de luta e mobilização social pelas camadas populares, estudantes, civis, professores e diversos outros profissionais, com a ditadura militar, vivenciaram as maiores atrocidades da história política, educacional e social brasileira.

Na década de 1960 a extensão será regida por diversas normatizações. Serrano (2012) aponta que a institucionalização da extensão universitária nessa década, perpassa pelas seguintes normatizações: a Lei Diretrizes e Bases de Educação 4024 de 1961, o Decreto 252 de 1967 e o Decreto Lei 916 de 1969.

Serrano (2012, p.91) afirma que, conforme o art.69 da LDB 4024/61), “[...] nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino [...]” e como ponto conflitivo entre governo e sociedade, destaca que “essa foi a forma encontrada pelo governo para dar respostas às críticas sobre a função social das universidades.

Ainda segundo a autora, em 1967, por meio do Decreto 252, art.10: “a universidade em sua missão educativa deverá estender a comunidade, na forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e pesquisa que lhe são inerentes.” Na opinião de Serrano (2012) por meio desse decreto, as universidades “promovem uma mudança na visão institucional sobre a extensão, passando a estabelecer uma relação com o ensino e a pesquisa” (p.91).

E por fim, o Decreto Lei 916 de 1969 que “normatiza o CRUTAC” para todo o território nacional, que na avaliação de Serrano (2012) “traz para o campo da extensão os estágios obrigatórios rurais de vários cursos, principalmente da área da saúde” (SERRANO, 2012, p.91).

A institucionalização da extensão universitária também passa pelo documento da Reforma Universitária, decretado pelo governo militar, em 1968, que mantém a indissociabilidade entre ensino e pesquisa e a secundarização da extensão que, segundo Nogueira (2012), terá o caráter de opcionalidade e excepcionalidade desvinculada do ensino e da pesquisa.

Art. 20 – [...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes.

Art. 40 – as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento. (BRASIL, 1972, p.65)

Assim o CRUTAC e o Projeto Rondon, assumem o caráter de fazer com que a extensão universitária fosse um mecanismo político de ajustamento, controle e acomodação social.

É nesse contexto que começa a processar-se uma certa integração entre o Projeto Rondon e as Universidades, em especial com a criação do Programa *Campus* Avançado. Criado como subprograma do Rondon, o *Campus* Avançado surge como a possibilidade de atendimento contínuo em determinadas áreas estratégicas e carentes do país, no entanto, mais integrado às universidades.

Na segunda metade da década de 1970, as ações extensionistas do governo militar começam a entrar em declínio: “o CRUTAC perdeu a importância e se desmoralizou enquanto campo de estágio para os estudantes universitários. O Projeto Rondon, por sua vez, com a crise econômica e com a crise de legitimidade do Estado, teve deslocada a sua atuação para as periferias das grandes cidades e acabou sendo extinto pelo Governo da chamada ‘Nova República’ ”. (JUNIOR 2013, p.66-67).

Com a ruptura da ditadura militar em 1979, a década de 1980 foi marcada por movimentos que mudaram inclusive, o cenário político e social brasileiro: eleições diretas para presidente, ampliação do processo de democratização da sociedade civil, fortalecimento dos sindicatos, organização dos movimentos sociais, entre outros. Assim, os anos 80 possibilitaram no Brasil, um debate sobre as possibilidades de reestruturação educacional.

A princípio, o debate em torno de propostas sobre a reestruturação da universidade, tanto por parte do Governo quanto por parte do movimento docente - por meio da Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES) -, e dos dirigentes universitários - por meio do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) -, não incluiu com prioridade a extensão universitária. Tavares (1997) considera que o governo se manteve omissivo a essa questão, em virtude da “crise de hegemonia existente na época, crise esta que impedia a utilização dessas atividades enquanto mecanismo ideológico de fortalecimento do poder notadamente enfraquecido”. (TAVARES, 1997, p.89-90).

Ainda, segundo Tavares (1997), o governo de então era mais permeável à pressão social e para evitar opor-se diretamente à pressão social, lançou mão fartamente, do recurso das "Comissões de Alto Nível". Essas comissões eram um recurso para “deslocar o embate político, próprio de uma sociedade democrática, para o terreno "técnico" dos "especialistas" cuja "representatividade" era conferida pelo próprio governo e não pelos segmentos organizados da sociedade a quem se tentava minimizar”.

Nessa perspectiva, em 1995, foi instituída, pelo Presidente da República, José Sarney, uma Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, por meio do Decreto 91.177, de 29 de março de 1985. Sobre esta Comissão, Tavares (1997) observa que,

[...] ratificou a extensão universitária como um meio de integração das IES com a sociedade, ganhando destaque como dimensão essencial para a

transferência de conhecimentos para a comunidade mantendo, assim, o mesmo ideal outorgado na/pela Ditadura Militar, ou seja, um modelo de Universidade classista em que o ensino e a pesquisa são direcionados a uma parcela da população, que está situada no vértice da pirâmide social, e a extensão universitária, fica com a base. Este modelo afastou cada vez mais as instituições de ensino da realidade social em que estavam inseridas. (TAVARES,1997, p. 90)

É mantida a concepção assistencialista da extensão universitária, que vai na contramão da extensão como dialogicidade e comunicação. Percebe-se um modelo de universidade que prioriza o ensino e a pesquisa em detrimento da extensão, considerada a terceira via do setor, a fim de atender ao mercado capitalista. Assim, a extensão seria uma grande oportunidade para a venda de serviços a um mercado que necessitava de novidades e, dessa forma, distanciaria cada vez mais, da realidade social em que estava inserida. Constitui, pois, “instrumento de prestação de serviços com a finalidade de angariar recursos financeiros para complementação salarial dos docentes, descomprometendo, cada vez mais, o poder público em oferecer um ensino de qualidade”. (TAVARES, 1997, p.92)

Em março de 1986 é criado, no interior do MEC, o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) - mais uma comissão de alto nível. Esse grupo tinha por objetivo dar seguimento ao conjunto de proposições elaboradas pela Comissão de Alto Nível para a educação superior, por meio de uma proposta operacional.

Tavares (1997) explica que enquanto a Comissão de Alto Nível “se propôs reestruturar toda a educação superior, o GERES tinha a clara disposição de reestruturar apenas o segmento federal do sistema de ensino superior, retomando a política governamental dos primeiros anos da década de 80 que insistia em conceder a autonomia universitária aos estabelecimentos federais com a nítida intenção de desobrigar o governo do financiamento desse nível de ensino”.¹⁰

¹⁰ Conforme aponta documento do GERES (1986, p.34), “esse último modelo sinalizava para a privatização da produção de conhecimento na universidade, submetendo as suas atividades, sobretudo as de pesquisa e de extensão, ao controle de agentes financiadores, constituindo-se em uma alternativa contrária à chamada "universidade alinhada", identificada por seus elaboradores como a proposta que a ANDES formulou para a universidade desde 1982, na qual as suas atividades são meios para atingir certos objetivos políticos para a sociedade e cujos paradigmas são ditados não pelo desempenho acadêmico dos agentes, mas pelo seu grau de compromisso político-ideológico com as forças populares.”

Na verdade, segundo Júnior (2013) e Tavares (1997), era uma forma de subordinação das IES à dinâmica de mercado. Neste caso, compreendemos que a extensão universitária figuraria como um veículo de produtividade, tendo em vista que a Universidade seria acessível àqueles que podiam pagar pelos seus serviços.

Segundo Júnior (2013), reacende-se, assim, a discussão dos caminhos traçados para as instituições públicas de ensino superior pelo governo federal em atendimento a uma lógica capitalista. Nesse quadro, ganham força política os grupos que lutam por uma sociedade democrática e mais igualitária; dentre eles, podemos citar os atores sociais que começaram a pensar uma outra universidade brasileira e que lutaram por uma perspectiva de extensão universitária como instrumento mediador entre Universidade e sociedade”. (JUNIOR, 2013, p.93)

Uma das formas encontradas pelos segmentos que lutavam contra esse modelo de educação a ser implementado no país foi a realização dos Fóruns, que se constituíam num espaço de debate acerca das políticas públicas e de defesa das suas proposições, quanto as políticas públicas de ensino superior, à valorização e sistematização da extensão, entre outros.

Surgem, assim, os Fóruns Nacionais de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, cuja institucionalização e consolidação serão apresentadas a seguir.

1.2 Fóruns de Extensão: do surgimento aos anos 90

A origem e a consolidação dos Fóruns de Extensão Universitária não podem ser consideradas de uma forma isolada e independente. Mesmo sob a égide dos “anos de chumbo” nas décadas de 1960 e 1970, pode-se pensar que se estes se constituíram num significativo avanço conceitual, permeado por acirrados debates, assim como disputas ideológicas e políticas.

Podemos considerar que a construção dos ideários da extensão universitária teve forte influência dos debates realizados nos movimentos sociais, movimentos estudantis, nos círculos de cultura e experiências de extensão desenvolvidas por estudantes e professores,

antes de 1964, que com certeza influenciaram a criação dos fóruns regionais e nacional de extensão universitária ao longo da década de 1980.

Este capítulo apresenta alguns elementos relativos à organização e pautas dos Fóruns de Extensão em sua trajetória histórica. Expõe, também, ideias de alguns autores¹¹, a fim de retratar discussões presentes nos domínios da extensão, surgidas nos encontros e discussões dos Fóruns, a fim de traçar as diretrizes para as políticas de extensão das universidades brasileiras, bem como sua institucionalização.

A universidade e a extensão universitária defendidas pela UNE, por sua vez, “era uma universidade comprometida com as classes populares, onde a extensão tinha papel fundamental, seja através de cursos ou de apoio social, seja através de ações de apoio aos órgãos do governo, ou da proposta de trabalho curricular em período de férias sob forma de estágio”. (NOGUEIRA, 2005, p.21) Com o Golpe Militar de 1964 a UNE é dissolvida e as universidades são submetidas a um rígido controle ideológico.

Após o golpe militar de 1964, o governo utilizou algumas propostas estudantis em sua orientação de institucionalização da extensão universitária, entre elas a extensão no período de férias. Com o objetivo de controlar o movimento estudantil, que “fervilhava” em diversos cantos do país, criou-se o CRUTAC¹² e o Projeto Rondon¹³, programas assistencialistas, que atuavam junto às comunidades carentes. Essas iniciativas, conforme afirma Nogueira (2001), “podem ser entendidas como estratégias para envolver o estudante

¹¹ Nogueira (1999, 2001, 2005, 2013), Gurgel (1986, 2001) Benvenuti (2002, 2006), Freire (1997, 2001, 2005, 2010, 2011), Rodrigues Menezes (2003), Sangenis (2012), Júnior (2013), Jezine (2006), entre outros.

¹² Segundo NOGUEIRA, o CRUTAC foi criado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte em 1966 e tinha como objetivo central, proporcionar ao estudante universitário uma atuação nas comunidades rurais. Proposto inicialmente na saúde, o programa foi estendido para outras áreas transformando-se em estágio obrigatório, com a participação de técnicos e professores. O Programa, que alcançou alguns resultados positivos, enquadrava-se nas propostas de legitimação do governo militar interessado em mostrar para a sociedade a preocupação com as camadas mais pobres da população. Em suma, [...] “mediante o trabalho das universidades e por meio da extensão, o programa desenvolveria atividades que conduziriam “à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico e social do país e à segurança nacional”. (BRASIL, 1969)

¹³ O Projeto Rondon foi criado em 1967, mas segundo NOGUEIRA (2001, p.60) este projeto é instituído em nível nacional, por decreto em 1968, embora já estivesse em funcionamento aproximadamente, há cerca de 02 anos. Considerando a educação como assunto de segurança nacional, especialmente o ensino superior, o Governo vincula o projeto ao Ministério do Interior e, com o apoio das forças armadas, realiza-se o intercâmbio entre diferentes regiões do País – em especial os do SUL e SUDESTE que se dirigiam às regiões NORTE, NORDESTE e CENTRO-OESTE. Este projeto tinha como objetivo “identificar o estudante universitário com a realidade brasileira para possibilitar o engajamento e a participação dele no desenvolvimento nacional e comunitário”. (NOGUEIRA, 2001, p.60-61)

universitário em ações sociais nas comunidades carentes, sob a tutela do governo militar”. (NOGUEIRA, 2001, p.60)

Nos dizeres de Nogueira (2001), a extensão passou por um momento particularmente problemático, no contexto da ditadura militar e no âmbito do Projeto Rondon, pois foi submetida a uma política geral manipulatória e obscurantista. No entanto, o Projeto Rondon foi bombardeado criticamente pelos próprios estudantes universitários que eram recrutados. E não havia a participação das universidades e nem o envolvimento de departamentos e docentes. Ainda, conforme Nogueira, “o retorno do estudante à Academia era, quase sempre, problemático, pois ao conhecer a realidade de regiões e comunidades carentes, ele levava para as salas de aula questões muitas vezes desconhecidas dos professores”. (NOGUEIRA, 2001, p.61)

Nesse contexto, começa a processar-se uma certa integração entre o Projeto Rondon e as Universidades, em especial com a criação do Programa *Campus* Avançado. Criado como subprograma do Rondon, o *Campus* Avançado surge como a possibilidade de atendimento contínuo em determinadas áreas estratégicas e carentes do país, no entanto, mais integrado às universidades.

Segundo Gurgel, “a concepção do *Campus* Avançado como uma projeção da universidade em outras áreas geoeconômicas, não é original, reproduzindo uma ideia do sistema de ensino superior americano” e como parte das medidas modernizadoras, o MEC/USAID, firmaram um acordo que indicava, “ser imprescindível para o desenvolvimento industrial do país a existência de universidades integradas, integração esta que não se manifestasse somente a nível da estrutura interna, mas refletisse uma articulação da instituição de ensino superior em seu meio”. (GURGEL, 1986, 113)

Podemos considerar que até os anos de 1970 não existe uma política de extensão para as universidades brasileiras, mesmo com a promulgação em 1968, da Lei Básica da Reforma Universitária, que institui a indissociabilidade entre o Ensino e a Pesquisa. A Lei 5.540/68, faz referências a extensão de forma secundária, com ênfase na prestação de serviços e realização de cursos. Assim, a “extensão continua sendo a maneira como a Universidade transmite às comunidades seu ensino e resultado de pesquisas, de forma isolada”. (NOGUEIRA, 2001, p.61)

Nogueira identifica como primeira política de extensão universitária, o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, elaborada pelo MEC, por meio da Coordenação de Atividades de Extensão – CODAE, vinculada ao Departamento de Assuntos Universitários – DAU/MEC em 1975. A autora destaca que,

O CRUB, insatisfeito com o andamento da extensão universitária brasileira, após estudar dois novos programas – CRUTAC e Projeto Rondon – e identificar seus pontos comuns e diferentes, apresenta uma proposta de operacionalização da extensão universitária, que consistia basicamente na criação de uma Coordenação Nacional de Extensão Universitária, vinculada ao MEC, e uma Coordenação Nacional de Desenvolvimento, vinculada ao MINTER. Assim, à primeira coordenação cabia propor a política de extensão universitária nacional, traçando normas e diretrizes e acompanhando a execução dos trabalhos nas instituições. À segunda, cabia propor a política de desenvolvimento relacionada à extensão universitária e igualmente traçar normas, diretrizes e acompanhar os trabalhos. É então criada uma Coordenação de Atividades de Extensão – CODAE. (NOGUEIRA. 2005)

Podemos observar que esta insatisfação quanto ao andamento da extensão universitária, por parte dos reitores, integrantes do CRUB, trouxe mudanças quanto a proposta de operacionalização da extensão. Nessa época, duas comissões de trabalho são criadas: uma vinculada ao MEC e outra vinculada ao MINTER. Observa-se, ainda, neste período, sob o signo da ditadura militar, críticas a experiências como o Projeto Rondon e o CRUTAC, movidas por uma concepção assistencialista de extensão.

Em abril de 1975, o MEC divulga o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, estabelecendo que a sua execução seria função do DAU, por intermédio da CODAE¹⁴. Além disso, era responsabilidade da CODAE, a manutenção de um fluxo de informações para a articulação, ao nível de instituição, das experiências existentes entre as IES e busca de parcerias com outros órgãos públicos. Tomando como base a Lei Nº 5.540/68, que já procurava incentivar a participação de discentes em atividades extensionistas, Nogueira analisa que o Plano amplia na direção do papel dos docentes. E define a extensão como

¹⁴ Por meio desse plano, o MEC assegura para si a competência de propor a política de extensão para as universidades brasileiras, traçando diretrizes e normas em âmbito nacional e estimulando o intercâmbio de experiências desenvolvidas pelas IES. Estabelece ainda como sua função acompanhar a execução de trabalhos de extensão realizados pelas universidades. Este acompanhamento seria realizado pelo CODAE que além da observação sistemática das experiências, ainda realizaria a avaliação por meio de relatórios e encontros. [...] (NOGUEIRA, 2005, p.32)

[...] a forma através da qual a IES estende sua área de atendimento às organizações, outras instituições e populações de um modo geral, delas recebendo influxo no sentido de retroalimentação dos demais componentes, ou seja, o ensino e a pesquisa. (MEC/DAU, 1975 *apud* NOGUEIRA, 2005, p.32)

Nogueira também chama a atenção para dois elementos novos no conceito de extensão: “a ideia de relação entre a extensão, o ensino e a pesquisa, e a ideia de comunicação entre universidades e sociedade, não mais no sentido de transmissão de conhecimento, mas de interlocução”. (NOGUEIRA, 2005, p.33)

Observa-se, aqui, que o conceito de extensão de “relação entre”, de “interlocução” e interação começa a mudar o sentido da extensão universitária. Podemos inferir que esses elementos são frutos das ideias disseminadas pelos estudantes e representantes de docentes que faziam parte das comissões frente ao MEC. Esta concepção faz lembrar, também, das ideias de Paulo Freire, dos movimentos estudantis e sociais, das ideias dos círculos de cultura e outras experiências realizadas no Nordeste, Norte e Sudeste.

As ideias de Freire, refuncionalizadas, inspiram novos discursos que enfatizam uma relação de troca e possibilidade de interlocução e contato com a sociedade em que o conhecimento produzido, testado e confrontado com a realidade pudesse ser repensado e voltar, recriado, à universidade.

As maiores contribuições dos estudos de Freire, quanto à extensão, ocorrem nessa época, sobretudo, a partir da escrita e publicação de seu livro, no Chile, em 1969: *Extensão ou Comunicação?*, no qual “as camadas populares não são vistas como objetos que sofrem a ação extensionista, mas como sujeitos da ação. E, na comunicação entre os sujeitos da ação – universidade e sociedade – pode ocorrer a troca dos saberes acadêmico e popular. Dessa forma, por meio da extensão seria possível integrar as atividades de ensino e pesquisa às necessidades da maioria da população”, observa Nogueira. (2005, p.33)

Freire propõe a substituição do termo extensão por comunicação, como estratégia retórica para retirar o que ele considera como características dominadoras. Na perspectiva de que essa nova palavra possa significar [...] “uma relação conscientizadora para os parceiros da extensão-intercâmbio entre saber sistematizado e saber popular; a extensão como ponte entre a universidade e a sociedade”. (ROCHA, 2001, p.22).

Essas ideias estão embutidas nas propostas políticas para a extensão universitária, elaboradas dentro do próprio MEC, com palavras diferentes, mas que conservam seu conteúdo. Nesse sentido, pode-se citar como exemplo, a palavra retroalimentação _ melhor absorvida pela censura - em substituição à palavra comunicação, associada às concepções de Paulo Freire. (ROCHA, 2001, p.27), (grifos nossos)

As ideias e práticas de Paulo Freire passam a fundamentar, propostas de extensão universitária a partir da década de 1980. Algumas propostas freirianas e “propostas estudantis também reaparecem nas concepções do FORPROEX, então assumidas com a liberdade que o momento político permitia”, como destaca Nogueira, (2001, p.27).

Os anos de 1980 são outros tempos. Ventos de democratização sopram no Brasil. Tempo de rever as concepções de extensão contidas nos programas e projetos assistencialistas, mesmo com o apoio financeiro por parte do MEC. As universidades, movimentos estudantis e associações de docentes e servidores “pedem respeito à sua autonomia para criar programas, projetos e ações que, mesmo com respeito à realidade nacional, considerem a situação específica de cada IES”. (GURGEL, p.25, 2001)

Nogueira (2013) relata que nos diversos encontros realizados ao longo da década de 1980, tanto na “esfera política, quanto na esfera civil”, os movimentos sociais e estudantis levantaram a bandeira de lutas junto às IES.¹⁵ A representatividade dessas entidades da sociedade na luta por uma universidade pública e democrática gerou de forma expressiva a realização do Fórum da Educação, na Constituinte em Defesa do Ensino Público, bem como da criação e realização do Fórum de Extensão Universitária, pois havia uma grande necessidade de conhecer a extensão e institucionalizá-la.

Dessa forma, a extensão universitária, pós-ditadura militar, toma novos rumos. A fim de recuperar a função social da universidade, inicia-se a discussão, em diversas universidades, nesse período, com o objetivo de definir suas diretrizes, “tanto do ponto de vista

¹⁵ Entre estes, podemos citar a Associação de Docentes de Ensino Superior (ANDES); a Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA); a UNE, bem como a Confederação dos Trabalhadores da Educação (CNTE— 1º e 2º graus); a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEES); a Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência (SBPC). In: NOGUEIRA, 2013

administrativo, quanto do ponto de vista da prática acadêmica”, de forma a estabelecer relações entre universidade, sociedade e sujeitos, pois a universidade como instituição pública precisava resgatar sua credibilidade e cumprir com sua função social.

Esse período também é apontado por Rocha (2001) como movimento de extensão “acadêmico institucional”. Jezine (2006) observa que o trabalho da extensão universitária numa perspectiva acadêmica pretende assim,

[...] ultrapassar o limite da ciência técnica e pragmática, da contradição teoria e prática, das ações assistencialistas desinteressadas, da visão ingênua de sujeito como objeto a ser manipulado, encaminhando o processo educativo como uma prática social, em que as dimensões, político-social-humana estejam presentes na formação dos sujeitos, concebidos como seres históricos (JEZINE, p.14-15).

Na discussão nos encontros regionais realizados pelos Pró Reitores das universidades brasileiras, participantes do processo, são debatidas diversas questões em comum, entre elas a “discussão sobre indissociabilidade entre os fazeres acadêmicos e a desmistificação da Extensão Universitária como militância política; o conceito da troca, da extensão como via de mão dupla, e a Extensão como produção de conhecimento” (ROCHA, 2001).

A partir da década de 1980, foram realizadas diversas ações a fim de consolidar e fortalecer os grupos de discussão acerca da extensão universitária. Entre eles, podemos citar, conforme aponta Nogueira¹⁶ (2013), o Encontro de Pró-reitores de Extensão do Norte do País, com participação de representantes do MEC, da Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (Sudam) e do Projeto Rondon, tendo como tema central a integração da universidade no contexto regional¹⁷, realizado em dezembro de 1985 e

¹⁶ NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 35-47, jul./nov. 2013 Acessado em 01/06/2015.

¹⁷ O entendimento se dá em torno da ideia central do comprometimento da universidade com a realidade amazônica, definindo uma atuação comprometida com as questões regionais. O Documento Final, produzido no evento, assevera nesse sentido que a universidade, "por ser uma Instituição Educativa, o seu compromisso prioritário é o de ampliar o universo de percepção da população para com a sua problemática, assim como colaborar na busca de soluções para a superação dos problemas existentes". Esse grupo passa a atuar como um fórum de extensão das universidades da Amazônia e elege como eixo básico de atuação a interiorização das universidades na formação de professores dos ensinos fundamental e médio, pois os dados indicavam um número muito pequeno de professores licenciados atuando nesses graus de ensino, o que era um impedimento à própria democratização do acesso à educação nesses estados. A interiorização foi a linha mestra para produzir um trabalho conjunto das universidades que desse uma feição regional a uma ação universitária. Na Universidade Federal do Pará, encontrava-se, nessa época, em fase de implantação, o seu Projeto de Interiorização, com a criação de 40 cursos de graduação em oito campi universitários instalados em municípios polo do Estado. Prosseguindo a articulação iniciada em Manaus, durante os primeiros meses de 1986, o grupo de pró-reitores trabalhou na elaboração de um projeto comum, envolvendo todas as IES

organizado pelos dirigentes de extensão das Universidades Federais da Região Norte, em Manaus/AM. A interiorização regional foi a linha mestra desse encontro, cujo eixo básico de atuação foi a interiorização das universidades na formação de professores dos ensinos fundamental e médio.

Quanto aos encontros regionais, Nogueira afirma que a Região Nordeste “é a primeira a criar formalmente um fórum de pró-reitores e em abril de 1987, durante a realização do I Encontro de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas do Nordeste, em Aracaju /SE, com participação de representantes de todas as IES da região, é criado o Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas do Nordeste”. Nesse sentido, conforme relata a autora,

[...] este encontro tinha como objetivo principal a implementação do Projeto Circuito Universitário de Cultura e Arte do Nordeste (Cuca). Sendo este um espaço onde os dirigentes da extensão se reuniam para discutir uma questão de interesse comum das universidades - a definição de políticas na área cultural para as IPES nordestinas - representava oportunidade propícia à criação de um fórum regional de pró-reitores. A ata da sua criação e instalação registra como seus objetivos, contribuir para a formulação de diretrizes básicas de uma política de extensão que seja comum às Universidades da Região; gerenciar meios que possam garantir melhor integração das ações extensionistas das Universidades. (Fórum de Pró-reitores de Extensão Nordeste, 1991, p. 9). Ainda durante o ano de 1987, no mês de setembro, realiza-se o segundo fórum do Nordeste, cujo documento final se intitulou Carta de Fortaleza. Recomenda o fortalecimento dos fóruns regionais e aponta para a necessidade da criação de um fórum nacional. (NOGUEIRA, 2013, p. 39)

Assim, podemos dizer que a criação e institucionalização do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras foi fruto de um processo de integração e articulação entre os diversos segmentos das universidades do País, fruto de lutas e conquistas permeadas por um contexto histórico e político o qual não podemos negar.

Podemos inferir que as regiões Nordeste e Norte foram pioneiras quanto às iniciativas de formalização e criação de Fóruns, inclusive de extensão, pois os ideais dos movimentos de cultura e libertação, a semente dos ideários de Freire e dos movimentos populares já havia

públicas da região: o Projeto Norte de Interiorização. Cada uma das universidades definiu suas metas de interiorização e implementou o projeto de forma diferenciada”. (NOGUEIRA, 2013, p. 39)

sido lançada. Basta olhar para os Círculos Populares de Cultura e a influência das ideias freirianas no sistema de extensão da Universidade de Recife, tendo como diretor, o próprio educador, Paulo Freire.

A organização em fóruns foi acompanhada pelas outras universidades do País, criando-se em seguida o Fórum Regional Sudeste e o Fórum Regional Sul, que segundo Nogueira (2001) já registravam seminários desde 1983.¹⁸

Nogueira (2013) reafirma que a análise dos documentos apresentados, referentes às quatro regiões, mostra que os do norte e do nordeste vêm carregados de forte apelo regional. Na região norte em torno da interiorização das universidades públicas, em ações de qualificação de professores para os ensinos fundamental e médio, e na região nordeste, em torno do eixo da cultura. Ambas, trazem como temas o resgate dos valores da cultura e do saber regionais, os documentos das regiões sudeste e sul trazem a marca do compromisso com a sociedade local.

Observa-se que o entendimento para a institucionalização dos fóruns se deu a partir desses encontros regionais, que em consenso, contribuíram para reafirmar o compromisso social das universidades e a interlocução entre ensino, pesquisa e extensão. Portanto, é nesse sentido que o Fórum tem se reunido anualmente para discutir temas previamente indicados, bem como a articulação das universidades em torno da questão de sua relação com a sociedade.

Em sua trajetória, ao longo de sua consolidação, foram realizados diversos encontros, a fim de sistematizar as várias experiências desenvolvidas no país, resgatando e valorizando as ações de extensão desenvolvidas pelas IES, no período anterior à Ditadura Militar (1964-1985), propor um conceito de extensão universitária, institucionalizá-la e buscar novas formas de financiamento, buscando ser um espaço de interlocução com o MEC para o

¹⁸ Segundo Nogueira, [...] os documentos finais das reuniões das regiões norte, nordeste e sudeste que antecederam a criação do Fórum defendem o compromisso social da universidade, a institucionalização da extensão, nas IES e no MEC, a indissociabilidade entre as atividades de ensino, extensão e pesquisa e o financiamento das ações de extensão. Norte e sudeste defendem a troca de saberes acadêmico e popular, norte defende ainda a interdisciplinaridade e o nordeste propõe a criação do Fórum Nacional (NOGUEIRA, p.43-44, 2013).

estabelecimento de uma política nacional de extensão, assim como coordenar as reflexões e debates sobre as concepções de extensão.

Assim, surge o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1987 como “um novo ator”, que, segundo Nogueira (2013), passa a desempenhar papel decisivo na conceituação, institucionalização e na definição de políticas de extensão para as IES públicas. Ainda, conforme a autora,

esse fórum tem se caracterizado, ao longo de seus 25/28 anos de atuação, como um ator que vem buscando o entendimento como mecanismo de coordenação de sua ação. Dentre os pró-reitores de Extensão que articularam a criação do Fórum, encontram-se vários que participaram do movimento docente em suas IES e em nível nacional. As reflexões iniciais do Fórum refletem discussões dos movimentos acadêmicos e técnico-administrativos dos anos 1980. A indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, seria a base sobre a qual se redimensionaria a ação extensionista, superando a antiga visão de transmissão de conhecimento e assistencialismo, “**nos termos de Freire**”. O Fórum veio atuar no sentido de estabelecer e consolidar o caráter acadêmico da extensão como instrumento de democratização do conhecimento produzido e como meio de cumprir a função social da universidade. (NOGUEIRA, 2013, p.38) (Grifos nossos)

Ainda sobre o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas brasileiras (FORPROEX), algumas vezes aqui também denominado de Fórum de Extensão das Universidades Públicas, criado em 1987, Jezine considera que:

[...] os objetivos que conduzem à formulação do Fórum são de crítica e negação de uma prática assistencialista, sem dimensão política, e a formulação de uma concepção de extensão como elemento de articulação entre Universidade e sociedade, com a finalidade de transformação da sociedade. (JEZINE 2006, p.165)

O quadro apresentado no anexo 2 elenca uma síntese dos temas principais discutidos nos encontros dos Fóruns, um ator social, ao longo de 25/28 anos. Assim tentaremos explicitar de uma forma resumida estas ações ao longo desse período.

Além disso, a criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão se deu em função de uma necessidade institucional, uma vez que a extensão em cada universidade, “realizava-se de forma bastante diferenciada, carecendo de institucionalizar-se internamente” (Nogueira, p.41-42, 2013). Enquanto a pesquisa e o ensino contavam com financiamentos próprios

para suas atividades, a extensão não contava, nem com financiamento e nem com interlocutores institucionais com o MEC.

Segundo Nogueira, a principal questão para o Fórum foi a elaboração de políticas de extensão para as universidades públicas brasileiras. Na sua criação, já figuram como consenso entre seus membros questões fundamentais para a formulação de diretrizes políticas. O entendimento para a definição dessas políticas se daria baseado em um conjunto de ideias consensuais que podem ser apreendidas nos documentos dos fóruns regionais, nas reuniões que antecederam a criação do Fórum Nacional. São elas:

[...] função social da universidade, entendida como compromisso da instituição pública na busca de soluções para os graves problemas sociais que afligem a grande maioria da população. A extensão é vista como instrumento básico para realizar a função social da universidade;- institucionalização da extensão seja internamente nas próprias universidades, seja no MEC;- indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão como componentes do processo acadêmico;- o caráter interdisciplinar da atividade extensionista a ser incentivado;- financiamento da ação extensionista nas IES públicas como responsabilidade governamental, garantida a autonomia das instituições;- importância do processo de troca entre os saberes acadêmico e popular na produção do conhecimento. (NOGUEIRA, p.42, 2013).

No I Fórum, o conceito de extensão é assim entendido:

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 a universidade e a sociedade. A extensão 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 no retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e 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. (Fórum de Extensão, 1987: In NOGUEIRA, 1987-2000, p.11)

Nesse conceito, definido no 1º FORPROEX, percebe-se uma nova postura quanto à interação entre universidade e sociedade bem como ao conhecimento que poderá ser produzido. Além disso, esse conceito recupera as proposições do movimento estudantil da

década de 1960, superando o assistencialismo e a prestação de serviços que predominou durante a ditadura militar. Desse modo, a partir de discussões nos fóruns regionais e nacionais, esse conceito de extensão é repensado, pois até então a extensão era considerada como atividade marginalizada em relação ao ensino e pesquisa.

Observamos que à medida que as discussões sobre a extensão universitária avançam, novas concepções vão surgindo e consolidando, a fim de institucionalizar esses conceitos, formalizados por meio de uma “Carta de Intenções”, com recomendações e propostas para cada encontro regional ou nacional, essas recomendações e proposições eram reafirmadas durante cada encontro.

Para ROCHA, (2001), no caminhar institucional, inicia-se a discussão sobre “indissociabilidade entre os fazeres acadêmicos e a desmistificação da extensão universitária como militância política; o conceito da troca, da extensão como via de mão dupla, e a Extensão como produção de conhecimento”. A esse respeito, o autor salienta:

Dessa forma, esta “conceituação inicia por colocar a Extensão no campo acadêmico”. A Extensão é processo educativo e científico, ao fazer extensão estamos produzindo conhecimento, mas não qualquer conhecimento, um conhecimento que viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade e vice-versa. Uma extensão que é experiência na sociedade, uma práxis de um conhecimento acadêmico, mas que não se basta em si mesmo, pois está alicerçada numa troca de saberes, popular e acadêmica, e que produzirá o conhecimento no confronto do acadêmico com a realidade da comunidade. Este conceito apresenta uma extensão universitária democrática, que é instrumentalizadora do processo dialético teoria/prática e que problematiza de forma interdisciplinar, possibilitando uma visão ampla e integrada da realidade social. (ROCHA, 2001, p.23-27)

Em suma, três questões foram postas nas discussões do Fórum: conceituação, institucionalização e financiamento da extensão¹⁹. No que diz respeito a conceituação, podemos buscar na análise feita por Rocha (2001), que esta conceituação é

¹⁹ No bojo destas novas diretrizes e articulações políticas, Garrafa (1989, p.112) acentua o parecer do Reitor da UFPA (Universidade Federal do Pará), aprovado pelo CRUB, em 1988, sobre a participação formal do Fórum no CRUB. Segundo o parecer, a extensão, vista na nova ótica, incorpora um aspecto de contemporaneidade, no momento em que diz: “a extensão é efetivamente um instrumento básico de recuperação da função social da universidade e de restauração de sua credibilidade”. Neste parecer, entretanto, ele nega a sua participação formal, e propõe que o Fórum seja uma câmara “ad hoc” do CRUB, cabendo a este órgão, a convocação do Fórum, se necessário. Ao ser reivindicado um órgão representativo no MEC, isto somente veio a ser concretizado em 1993, pela Portaria nº 66 — SESu/MEC, instituindo a Comissão de Extensão Universitária, e da Portaria nº 134-SESu/MEC, que formalizou o Comitê Assessor de Extensão. (RODRIGUES MENEZES, 2003, p.148)

expressivamente freiriana. Concordo com a análise do autor, pois encontramos “a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo”. (ROCHA, 2001)

A ideia da “via de mão dupla” é uma concepção que interliga, mas não possibilita a mistura e a construção de um saber novo. Para Rocha (2001) é claro que na relação universidade/sociedade os atores não trocarão de papéis ou perderão sua identidade, mas devem gerar mudanças, transcender, assim a Universidade que vai não será a mesma que volta, a comunidade que vai não será a mesma que volta.

Assim, podemos observar a importância desse fórum, pois ao “reinstucionalizar” a extensão universitária, buscou-se tomar medidas que a tornasse como parte da rotina universitária, o que implica na “adoção de medidas e procedimentos necessários ao direcionamento das atividades acadêmicas às questões de relevância social, que podem ser classificados em três grandes grupos: medidas e procedimentos de ordem metodológica; medidas referentes à estrutura universitária; e medidas para valorização da extensão regional e nacional” (FÓRUM NACIONAL, NOGUEIRA, 1987-2000, p.12).

Além de medidas e procedimentos necessários a institucionalização da extensão, outras recomendações foram implementadas tais como: buscar uma integração efetiva entre os Pró-Reitores de Extensão, de Ensino e de Pesquisa e pós-graduação em níveis regional e nacional, por meio de encontros periódicos, financiamento da extensão e regulamentação de normas por meio de organização do regimento, bem como sua constituição, objetivos, funcionamento e coordenação²⁰.

²⁰ São objetivos do Fórum: I - Formulação de diretrizes básicas que permitam a articulação das ações comuns das Pró Reitorias das IESP da área, a nível regional e nacional; II - Estabelecimento de políticas de ações que visem a orientação e fortalecimento de atuação das Pró Reitorias; III - Articulação permanente com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileira (CRUB), visando a análise e encaminhamento das questões referentes à área de atuação das Pró Reitorias; IV - Articulação permanente com o Fórum de Pró-Reitores de Ensino e com o Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação, com o objetivo de desenvolver ações conjuntas que visem a real integração da extensão, ensino e pesquisa; V - Contato com os órgãos governamentais e outros segmentos da sociedade, atuando como interlocutor sobre questões e políticas relacionadas com a área de atuação das Pró Reitorias. Quanto ao funcionamento e coordenação em seu artigo 3º e 4º: Art. 3º - O Fórum reunir-se-á ordinariamente pelo menos uma vez por ano, e, extraordinariamente, sempre que a Coordenação entender necessário ou o próprio Fórum através de 1/3 de seus membros. Art. 4º - O Fórum terá uma Coordenação Nacional e cinco coordenadores regionais, a saber: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

No mesmo ano de 1987 é realizado o Encontro dos Pró reitores de Extensão da Região Sudeste, em Ouro Preto, Minas Gerais e nesse encontro os Pró Reitores reafirmam a formulação do conceito de extensão, assim posto: “A extensão constitui o marco ideológico de transformação que caracteriza a Universidade enquanto instituição comprometida com a construção de uma sociedade mais justa democrática” (MENEZES RODRIGUES, 2003, p.146-147).

O II Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, realizado em 1988, na cidade de Belo Horizonte/MG, teve como tema: “Estratégias de Articulação com o Ensino e a Pesquisa”. Segundo Júnior (2013), o relatório final coloca “a extensão universitária como um exercício que interliga a Universidade com as demandas da sociedade, sendo possível verificar que a prática assistencialista de extensão ainda é predominante nas Instituições de Ensino. Outro ponto interessante desse encontro está na discrepância entre o discurso e a prática democrática, pois o Conselho Nacional passa a ser eleito pelos conselheiros regionais e não pelos demais Pró-Reitores. Vale lembrar que o país estava passando pelo processo de efervescência democrática.

Em 1988, com o artigo 207 Constituição Federal, é aprovado o princípio de indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Podemos considerar um avanço significativo, na institucionalização da Extensão Universitária, a aprovação desse princípio na Constituição de 1988, bem como seu reconhecimento constitucional. Os avanços foram significativos e as “principais contribuições desse referem-se ao financiamento da Extensão Universitária e à elaboração teórico-conceitual, especificamente 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” (PNEU, 2012).

Vale lembrar que esses avanços foram frutos de muitas reivindicações do FORPROEX, a partir de negociações com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e com o Ministério da Educação (MEC), mas isso não significa que a alocação de recursos para a extensão fosse da mesma forma que para o ensino e pesquisa.

Neste mesmo ano ocorre o II FORPROEX que teve como tema: “Estratégia de articulação com o ensino e a pesquisa”. Assim, o relatório final desse fórum, por meio da Carta de

Intenções, coloca a extensão universitária “como um exercício que interliga a universidade com as demandas da sociedade” (JÚNIOR, 2013, p.83). Assim são reafirmadas a extensão articulada com a pesquisa e compromisso social, conceito de sala de aula, extensão, crédito curricular, projetos e atividades de extensão.

No ano de 1989, realiza-se o III FORPROEX, na cidade de Belém, encontro que também trouxe avanços quanto a extensão universitária. O tema do Fórum foi: “A relação Universidade e sociedade: a questão da prestação de serviços” dando ênfase à questão da interdisciplinaridade, que fora proposta pelo encontro anterior. São discutidas questões referentes a relação entre universidade e sociedade: prestação de serviços; a interdisciplinaridade e recomendações para o próximo encontro.

O resultado final desse encontro é marcado por uma tentativa de consenso, tendo em vista que, no que se refere à prestação de serviços, ela pode estar associada aos interesses da visão de uma Universidade-empresa quanto aos que desejam atender aos reclames da sociedade civil organizada em ONGs, Sindicatos dentre outras formas. No que se refere à interdisciplinaridade, entendeu que este é um desafio interno das IES e deveria ser tratado em seu espaço. (JUNIOR, 2013, p.84-89)

No que diz respeito à prestação de serviços, observa-se que essa prática sempre esteve presente nas universidades, fruto de um atendimento voltado às demandas da sociedade, sendo remuneradas ou não. O Fórum propõe uma concepção de prestação de serviços numa dimensão emancipatória, não assistencialista, sendo assumida em plano institucional e inserida numa proposta pedagógica. Ora, se se pretende assumir a extensão como tal, podemos pensar que numa dimensão emancipatória na pedagogia de Freire (2005) esse tipo de extensão tem como objetivo substituir uma forma de conhecimento por outra.

1.3 Os Fóruns de Extensão dos anos 90 aos dias atuais

Em 1990, é realizado o IV FORPROEX, intitulado “Extensão Universitária; as perspectivas nos anos 90”. A década de 1990 foi marcada por um clima de “medos e incertezas” quanto ao futuro da extensão universitária. Temiam que o discurso da “eficácia e eficiência” ameaçasse os avanços conquistados pela extensão universitária. Baseada no modelo da produtividade capitalista, a extensão figuraria como uma oportunidade de venda de serviços a um mercado que necessitava de novidades; o oposto do que era defendido pelo FORPROEX e pelos ideais de extensão universitária, até então difundidos. A extensão universitária transforma-se em uma das portas possíveis para que o discurso capitalista globalizante adentre à Universidade.

A discussão girou em torno de como a universidade deveria posicionar-se e intervir nos problemas da sociedade, considerando que o “ano de 1990 era também o Ano Internacional de Alfabetização. Entre as controvérsias, reflexões e questões que são colocadas, segundo Junior (2013), “[...] o país prossegue com um grande número de analfabetos, mas com Programas de Ensino, de Pesquisa e Pós-Graduação na área educacional considerados de excelência. Assim, coloca em xeque a função social da universidade. Do que adianta ser uma universidade de “ponta”, se no entorno da universidade há uma população oprimida e analfabeta no campo funcional e das letras, sem acesso “a cultura e ao conhecimento”?

O início dos anos 90 não foi fácil. Sob os auspícios de um governo neoliberal, em fevereiro de 1991, o Governo Collor lança o programa “Brasil, um projeto de reconstrução nacional. Começa a instituir-se nas Universidades Federais, um modelo de alocação de recursos financeiros, estimulando-as a captarem recursos externos (junto às empresas), sobretudo para as ações de pesquisa e extensão.

Nesse ínterim, em meio a turbulências e tensões, ocorre o V Encontro do FORPROEX, em 1991. O encontro teve como tema central “A Institucionalização da Extensão no Contexto da Autonomia Universitária e sua Gestão Democrática”.

O modelo de extensão defendido pelas políticas do governo neoliberal se configura nessa época, tendo como referência o modelo da produtividade capitalista, sendo a extensão entendida como uma oportunidade de venda de serviços ao mercado capitalista. Assim, a

extensão ganhou uma posição de destaque por se tornar o caminho para a “autonomia de gestão universitária” e via de mão-dupla para captação e investimento de recursos privados, mas por outro lado a “falta de liberdade acadêmica e autonomia” impera nas IES públicas.

É preciso lembrar que a Carta Magna aprovada em 1988 traz em seu art. 207, que as “universidades gozam de autonomia didática científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. (BRASIL, 1988) Em relação à autonomia universitária, a principal reivindicação foi a de garantir a sua presença explícita no texto constitucional. Acreditava-se que, fazendo parte da Constituição a autonomia estava garantida. Mas, será que a autonomia universitária, explícita na Constituição de 1988, estava garantida?

Durham²¹ (2003, p. 06-54) chama a atenção sobre a questão da autonomia universitária em universidades públicas, e aponta que surge um problema paralelo: quais formas de controle do Poder Público são simultaneamente necessárias para assegurar que as universidades cumpram suas funções e sejam compatíveis com a autonomia que lhes foi concedida? (DURHAM, p.06-54)

Isso significa que há limitações no que diz respeito à autonomia universitária, sendo, pois, assim como diz Durham (2003), “o mito da universidade”. O cerne desse mito consiste na crença de que há um único modelo institucional adequado para todo o ensino superior: o da universidade pública e gratuita, que associa ensino, pesquisa e extensão. Também faz parte do “mito da universidade” a crença em que a autonomia só se realiza com a “autogestão democrática” exercida por docentes, alunos e funcionários”. (DURHAM, p.06-54, 2003)

A autonomia “concedida” às universidades tem contribuído para que essa instituição cumpra a sua função social? Para Durham, “universidades são criadas e existem para cumprir uma função para a sociedade, isto é, externa à própria universidade: ensino,

²¹ DURHAM, Eunice R. A autonomia universitária – extensão e limites. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, NUPES, USP, 2003.

pesquisa, extensão – produção, reprodução, transmissão e difusão do conhecimento, que são de interesse da sociedade”.²²

Na Carta de São Luiz, fruto do V FORPROEX, o Fórum reafirma mais uma vez as ações de extensão universitária “(NOGUEIRA, 1987-2001)²³, entre elas, a integração das universidades e comprometimento com a sociedade; quanto mais autônoma e democrática for uma universidade, maior será a sua criatividade e, juntamente com a sociedade, encontrar caminhos para a solução de problemas; reafirmar o sentido da autonomia, pois é a universidade que, em nome da autonomia, exerce a liberdade acadêmica, que é meio e não fim; e, enfim, no processo histórico de construção da universidade democrática, o elemento fundador é a referência ao social.

As estratégias de ações vão desde a criação de mecanismos permanentes de interação com a sociedade até a implementação de bolsas de extensão, por meio de programas nacionais, financiados pelo MEC, governos estaduais e órgãos de fomento públicos e privados (CARTA DE SÃO LUIZ, 1991). Quanto às questões financeiras, o Fórum insiste que as universidades devem fazer gestões junto às agências de fomento, junto às empresas públicas e privadas, a fim de garantir a dotação orçamentária destinada às atividades extensionistas, para as universidades públicas, entre outros.

Por isso em 1992, o VI Encontro do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, teve como tema: “Universidade e Cultura”. A dinâmica desse encontro foi diferente: “a adoção dos grupos temáticos como metodologia de trabalho, fugindo, assim, da forma tradicional de debates”.

²² Para Melo Neto, a extensão universitária, uma vez assegurada a autonomia da universidade, pode ser entendida como trabalho social. Para o autor “a Extensão como um trabalho social, é exercida sobre a realidade objetiva tanto pela universidade como pela comunidade. Um trabalho co-participado que traz consigo as tensões de seus componentes em ação e da própria realidade objetiva. Um trabalho onde se buscam objetos de pesquisa para a construção do conhecimento novo ou novas reformulações das verdades existentes. Esses objetos pesquisados são também os constituintes da outra dimensão da universidade - o ensino. Portanto, extensão é um trabalho que se realiza na realidade objetiva, sendo exercido por membros da comunidade universitária. É também um trabalho de busca do objeto para a pesquisa, constituindo-se como possibilidade concreta de superação da pesquisa e do ensino realizados, as mais das vezes, fora da realidade concreta”. (MELO NETO, 2002, p.18)

²³ NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000.

Conforme deliberações do FORPROEX, os grupos foram organizados da seguinte forma: grupo temático patrimônio cultural (Museus/Memória); música, artes plásticas, editoração – difusão cultural; artes cênicas; práticas esportivas, recreativas e lazer; cinema, vídeo, TV; criação literária; questões institucionais, políticas e administrativas pertencentes à gestão do setor artístico-cultural. A organização dos grupos por área temática, considerando o tema cultura e universidade, nos remete aos movimentos do Círculo de Cultura de Freire, que trouxeram para “o campo da educação, a cultura como modelo, conceito, ideia, valor e fundamento de ações sociais, inclusive pedagógicas” (Brandão, p.100, 2010) Dito de outro modo: ao lado de outras práticas sociais do pensar e do fazer, como as artes, as ciências, as filosofias, as tecnologias do agir e do cuidar (como a engenharia, a medicina, a culinária), eles situaram a educação no interior da cultura.(p.101).[...] “Paulo Freire foi sempre um defensor da ideia de que existe uma dimensão política na cultura e, portanto na educação”, afirma Brandão.

No âmbito das universidades isso foi um avanço significativo, pois sistematizou a articulação política entre o Fórum e instituições públicas e privadas de incentivo à educação e cultura buscando alocar recursos, reivindicar incentivos para a Cultura e artes, solicitar apoio político e assessoramento técnico para os programas regionais, elaborados pelas universidades públicas, na área de arte e cultura, entre outros. Além disso, promover a articulação entre os demais Fóruns Nacionais de Pró-Reitores para promoção de estudos conjuntos, visando o aperfeiçoamento do modelo de alocação de recursos do MEC - SENESU em discussão (Documento Fórum de Extensão. In: NOGUEIRA, 1987-2000).

Apesar de alguns avanços quanto à institucionalização da extensão, as universidades com recursos escassos e sucateadas, não poderiam ficar à mercê de políticas públicas que não contribuíssem para a sistematização de demandas relevantes para a cultura e extensão universitária.

Junior (2013) relembra de um fato controverso que ocorreu durante o encontro e relata que o FORPROEX se posiciona contrário ao Conselho de Reitores (CRUB) sobre quem seria o interlocutor, entre o governo e a Universidade, no que diz respeito às atividades culturais. Devido aos recursos escassos e de campanha contra o ensino superior público, o Fórum temia que as representantes da esfera privada não se empenhassem tanto quanto às necessidades da maioria da população. Assim, segundo Tavares, a querela entre as

Instituições de Ensino Superior Públicas com as Instituições Privadas estava formada na busca por recursos provenientes da esfera pública. (JUNIOR, 2013, p.87)

É nessa conjuntura que ocorre, em 1993, o VII Encontro do FORPROEX, tendo como tema de debate “A Avaliação da Extensão no Contexto da Autonomia Universitária”. O encontro reafirmou a conceituação de extensão enquanto “processo educativo, cultural e científico” e discorreu que, enquanto prática acadêmica, seus interesses deveriam voltar-se para as questões sociais emergentes e demandadas pela comunidade, bem como a elaboração do Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE)

O ano de 1993, para a extensão, começa com algumas mudanças defendidas pelo FORPROEX há alguns anos, tais como:

a institucionalização pelo MEC das diretrizes políticas da extensão universitária e a criação da Divisão de Extensão e Graduação, no Departamento de Política de Educação Superior (DEPES), da Secretaria de Educação Superior e cria-se a Comissão de Extensão Universitária (através da Portaria Nº 66, de 13/04/93). Esta Comissão é responsável pelo desenvolvimento dos Programas de Bolsa de Extensão, Programa de Apoio à Produção de Informação e à Divulgação das Atividades de Extensão e pelo Programa de Apoio a Projetos Institucionais de Extensão. (JUNIOR, 2013, p. 88).

O Fórum sugeriu que nos instrumentos de elaboração de projetos de extensão das Universidades fossem elencados: objetivos, metas, público alvo, cronograma de execução, dados do executor, custos e resultados esperados, visando a unificação de um modelo que serviria para a avaliação das ações de extensão das Universidades. (NOGUEIRA, 1987-2000)

Além disso, o VII Encontro Nacional se impôs trabalhar sobre a questão da Avaliação da Extensão no Contexto da Autonomia Universitária, com o objetivo de criar instrumentos que permitam uma visibilidade estrutural e orgânica da própria universidade, em seu contexto global. A avaliação da extensão e da universidade, como um todo, deve estar concordante com as demandas sociais e com princípios e diretrizes estabelecidos pelo Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão. (VII FORPROEX-1993)

No entanto, a Divisão de Extensão e Graduação (DIEG) enviou, em outubro, de 1993, um questionário às IES Públicas a fim de traçar o Perfil da Extensão Universitária no Brasil. Seu preenchimento tornou-se uma condição **sine qua non** para concorrer ao financiamento do Programa de Fomento à Extensão Universitária, Edital/94, que se transformou numa proposta orçamentária específica para a extensão das IES Públicas, tendo em vista que só poderiam concorrer ao financiamento as instituições pertencentes ao Fórum. (JUNIOR, 2013, p.87).(Grifo do autor).

Para o Fórum de Extensão, “a avaliação da universidade é um processo político-técnico, não se restringindo apenas à tomada de decisão administrativa, e, enquanto tal, deve envolver, como sujeito e objeto, todos os segmentos da comunidade universitária”. O documento indica que a avaliação deveria contemplar duas ordens de fatores: de natureza endógena - relacionados com a função acadêmica; de natureza exógena - relacionados com a função social da universidade.

Na “avaliação proposta” pelo Comitê Assessor do DIEG, o Fórum considerava que, ao utilizar um instrumento avaliativo dessa natureza, poderia até então, traçar o perfil da extensão das universidades por meio desse instrumento avaliativo e a partir desse, traçar metas em conjunto para as ações de extensão, podendo considerar, nessa perspectiva, um ato educativo. Sendo um ato educativo, ao identificar o perfil da ação extensionista das IES, representa um momento de reflexão acerca do que estas ações representam para estas instituições e estabelecer metas, em consonância com as diretrizes nacionais discutidas e estabelecidas nos debates coordenados pelos Fóruns de extensão. No entanto, ainda que controverso, o resultado desta avaliação traçou um perfil das universidades, no que se refere às ações extensionistas, sendo construído junto ao MEC um banco de dados das IES quanto a programas e projetos de extensão.

Em 1994, foi realizado o VIII Encontro Nacional do Fórum de Pró Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, que teve como tema: “A extensão Universitária: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional”.

A discussão do Fórum adota um tom mais político, no sentido que a universidade deveria dialogar mais com a sociedade e ser um “espaço aberto às discussões que viabilizem o pleno exercício da cidadania para a superação de toda sorte de exclusão ou

marginalização, que ainda mantêm grande parte da população alheia ao exercício de seus direitos sociais, políticos e econômicos e afastada do processo de transformação que se opera em todas as áreas do conhecimento humano”.(VIII FORPROEX, p.62, 1994)

Se a universidade ainda se considera como detentora do conhecimento como exercer a cidadania neste contexto? A discussão do Fórum naquela época primava por mais esse desafio: reafirmar a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão e defender a extensão Universitária como construção da cidadania e afirmação da soberania nacional. O ensino e a pesquisa, historicamente já se firmaram dentro das universidades.

Assim, após discussões e reivindicações por parte dos Fóruns de Pró-reitores, a Secretaria de Ensino Superior do MEC dá um grande salto na criação do Programa de Fomento à Extensão Universitária²⁴ com o objetivo de institucionalizar a extensão e articulá-la com as atividades de ensino e pesquisa, por isso alguns autores defendem que os anos de 1993 e 1994 foram promissores para a extensão universitária e para os Fóruns. A implantação e criação desse programa foi uma conquista a partir de lutas e embates entre interesses opostos.

Tavares (2001) também destaca que, a partir de 1993, a institucionalização da extensão universitária foi reforçada com a criação do "Programa de Extensão" _ PROEXTE _, que viria a se constituir na forma de apoio institucional - financeiro do MEC e abrangia bolsas de extensão, apoio à produção de informação e à divulgação das atividades de extensão e apoio a projetos institucionais de extensão.

Com a criação do PROEXTE – Programa de Extensão, a partir de 1993, a institucionalização da extensão universitária foi reforçada, vindo a constituir mecanismo de articulação entre o MEC e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de extensão (FORPROEX), interlocutor este que definiria as linhas das políticas nacionais de apoio e fomento a estas ações. Desde o início, esse programa vem promovendo a relação da universidade,

²⁴ Inaugurado em 1993, em parceria do Fórum com Ministério da Educação, o PROEXTE adota conceitos e perspectivas do FORPROEX, sendo difundido como prática acadêmica que se relaciona com ensino, pesquisa e demandas sociais, em busca do compromisso social da universidade. Este programa foi instinto pelo MEC. E como estratégia de manter um espaço legítimo da extensão, o Fórum decidiu elaborar um documento que apontasse as políticas e diretrizes adotadas desde 1987, sendo também entendido como base para pensar novas possibilidades de fomentos para extensão.

primeiramente, com o ensino fundamental e educação especial e, após a LDBEN 9394/1996, com a educação básica. Essa relação foi priorizada na Política Nacional de Extensão (PNE), pactuada pelas instituições de ensino superior, e tem como documento referencial o Plano Nacional de Extensão de 1999 (PNExt), que estabelece diretrizes para a extensão universitária.

Segundo o PNE, essas diretrizes podem ser expressas em quatro eixos: impacto e transformação; interação dialogada; interdisciplinaridade; e indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Nas Instituições de Ensino Superior, esses eixos devem ser pensados a partir do princípio de indissociabilidade das atividades de extensão, ensino e pesquisa. As áreas temáticas definidas a partir dessas diretrizes compreendem: comunicação, cultura, direitos humanos, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e trabalho.

Em 1995 foi realizado em Fortaleza/CE, o IX encontro do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. O encontro teve como tema: “A articulação da Extensão Universitária com os Projetos Estratégicos de Desenvolvimento Regionais e Nacionais”. A atualização do banco de dados volta a ser discutido pelo Fórum, tendo em vista que este seria um meio de troca de experiências entre as IES de todas as regiões.

Outras mudanças também ocorreram no ano de 1995. O Programa de Fomento à Extensão Universitária passa a privilegiar duas linhas de ação: Linha 1 - "Articulação da Universidade com a Sociedade" financiada com recursos oriundos da SESu/MEC e a Linha 2 - "Integração da universidade com o ensino fundamental - anos iniciais e finais, educação de jovens e adultos, incluindo educação indígena e educação especial - financiada com recursos oriundos do FNDE/SESu, antes vinculada diretamente às Secretarias de Educação dos Estados e Municípios”. (NOGUEIRA, 2001, p.59; TAVARES, 2001).

Durante esse encontro, os participantes firmam posição do Fórum quanto à manutenção do Programa de Fomento, pela liberação de recursos aprovados e pela continuidade da relação entre o MEC e as IES estabelecida durante o Governo anterior. Acontece que o contexto social e político do governo FHC era caracterizado pelo discurso das privatizações, inclusive na educação. “O ensino superior era considerado como elemento estratégico para o desenvolvimento do país e, para o Governo FHC, era fundamental que as ações de extensão e pesquisa estivessem voltadas para os problemas relacionados à fome e à miséria”. (JUNIOR, 2013).

Assim, por meio do Programa Comunidade Solidária, coordenado por Ruth Cardoso, pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e pelo Ministério de Educação (MEC), as IES foram convidadas a participar do Programa Alfabetização Solidária e Programa Universidade Solidária.

Tensões e conflitos emergem entre universidades e o poder central do governo. O Fórum muda o discurso, nas palavras de Jezine (2006, p. 195 - 196), [...] a ação não é mais de “dirigir” mas, de “articular” e de “aproximar” e tanto a Universidade como a sociedade são consideradas “sujeitos/atores “na busca de soluções, não mais para os “problemas sociais”, em sua amplitude, mas para os problemas “emergentes”. Ou seja, a Universidade reconhece suas limitações, inclusive porque sua estrutura interna reflete a estrutura de poder da sociedade.

Porém, muitos dirigentes dos Fóruns “rejeitam a hospedagem do opressor dentro de si” e no desejo de “ser mais”, o Fórum, mesmo sem um convite formal do Governo, propõe que as Universidades participem do Programa Universidade Solidária, que absorveu muitos dos recursos do Programa de Fomento à Extensão Universitária.

O Programa Universidade Solidária teve início em janeiro de 1996 e conduzia estudantes e professores de vários pontos do país para transmitir conhecimentos e informações sobre educação e saúde, no período de três semanas, para a população de várias cidades do Nordeste e do Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais. Vinculava-se, assim, a ideia da Universidade detentora de um saber/conhecimento que deveria ser transmitido a uma comunidade, dita, carente. No que diz respeito ao Programa Universidade Solidária no Vale do Jequitinhonha, como extensão, esse assunto será tratado com maior profundidade no próximo capítulo.

O X encontro do FORPROEX, realizado em abril de 1996, em Belém/PA, norteado pelo Projeto Universidade Solidária, teve como tema: “Por uma Política de Extensão Universitária”. Neste encontro, houve uma acentuada preocupação e discussão em torno dos cortes de verbas e de pessoal nas IES Públicas. Enquanto documento propositivo, o Encontro formulou o Documento “Universidade Cidadã”, que constitui o Programa

Nacional Temático de Fomento à Extensão das Universidades Públicas Brasileiras - PROEXT (NOGUEIRA, 2000, s/p.)

Nesse documento, a Universidade é vista como um “[...] espaço aberto às discussões que viabilizem o pleno exercício da cidadania para a superação da exclusão ou marginalização”, ou seja, ela deixa de ser encarada como a instituição transformadora e redentora dos problemas da sociedade e se orienta como instituição que introduz projetos/programas destinados a enfrentar os problemas sociais” (NOGUEIRA, 2000 e JÚNIOR, 2013, p.92).

O documento propõe quatorze princípios que nortearão a extensão universitária, porém não evidencia a origem dos recursos para a sua execução; define oito linhas temáticas²⁵, bem como a caracterização e definição das ações de extensão²⁶, considerando as demandas que chegam às Universidades e que posteriormente servirão de base para o Plano Nacional de Extensão. A definição desses princípios, linhas temáticas e ações de extensão tornam mais claros seus objetivos acadêmicos a fim de evitar as confusões entre o que seja ensino, pesquisa e extensão universitária.

Nogueira (2005, p. 215) informa que os participantes do XV Encontro da Regional Sudeste criticaram essas linhas temáticas por considerarem que elas atendiam a uma necessidade de captação de recursos, principalmente do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), do Ministério do Trabalho, do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA) e do Ministério da Educação (NOGUEIRA, 2005, p.79).

Isso demonstra que a universidade passaria a ser mera executora de programas e projetos demandados pelo governo federal e deixaria de pensar, discutir e propor políticas para a extensão universitária. De sujeitos, as universidades públicas passam a ser meros executores de programas e projetos demandados pelo MEC/SESu. Outra crítica feita ao

²⁵ Linhas temáticas: preservação e sustentabilidade do meio ambiente; promoção à saúde e à qualidade de vida; educação; educação básica; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas; transferências das tecnologias apropriadas; desenvolvimento da cultura; atenção integral à criança, adolescentes e idosos; reforma agrária e trabalho rural,

²⁶ Projetos (visam o desenvolvimento social da comunidade ou de ação integrada ao ensino, pesquisa e à extensão); Atividades (subdivididas em cursos de iniciação, atualização, treinamento profissional e aperfeiçoamento e eventos); Prestação de serviços (Consultorias, assessorias) e Elaboração de produtos acadêmicos de difusão cultural, científica ou tecnológica (cartilhas, manuais, etc.).

referido documento está na ausência de uma metodologia própria para dar conta dos programas.

Portanto suas ações incidem sobre as realidades a serem transformadas e não sobre outros homens que vivem na condição de dominados ou oprimidos (FREIRE, 1980b, p.152), pois são homens que em sua humanidade e desumanidade fazem a história e, ao fazer isso, eles próprios vão se tornando-se historicamente homens-sujeitos ou homens-objetos. Ao longo do primeiro decênio do Fórum, ficou evidente, na síntese destes encontros, que o FORPROEX estava tentando construir as bases para uma política de extensão universitária para as IES públicas e para o Brasil, centrada em três eixos: institucionalização e financiamento; relação Universidade e sociedade - com destaque para a prestação de serviços, autonomia e gestão democrática e estratégias de desenvolvimento regional e nacional - e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Pelo embate entre o MEC e o Fórum, percebe-se que a extensão não tem o mesmo valor que a pesquisa e o ensino. Com o sucateamento das universidades públicas, o Fórum exige os financiamentos do PROEXT, uma vez que o MEC, nas palavras de Jezine (2006, 198) “[...] não considera ou trata a extensão com o mesmo “status” de importância que o ensino e a pesquisa, o que tem impulsionado o Fórum a adotar uma nova postura diante do descaso do governo para com a extensão universitária, pois diante dos desencontros com os poderes financiadores o Fórum busca a construção da autonomia sob outras perspectivas”.

Nesse contexto o Fórum, um ator social em construção, percebe em sua trajetória histórica, numa perspectiva dialética, as possibilidades de reconhecer-se e atuar como homens sujeitos que poderão, a qualquer momento, existirem como homens objetos, e vice-versa. Portanto, a relação entre homem/sujeito/objeto é uma relação possível, mas não está nem fechada, e acabada, tampouco é, necessariamente, paralisante. Caso isso acontecesse, então não haveria possibilidade de transformações revolucionárias, nem tampouco haveria espaço para uma educação libertadora, pois conforme afirma Freire, o homem é um ser inacabado, sempre em movimento, em busca do ser mais e, como tal, sujeito político e fazedor de cultura, um sujeito capaz de viver situações-limites e inédito-viáveis. (FREIRE, 2005)

Em resposta à norma constitucional de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394), de 1996, estabelece a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade (Artigo 43) e institui a possibilidade de apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo (Artigos 44, 52, 53 e 77). Considerando o que foi determinado na LDB/96, o desafio após o X Fórum do FORPROEX, de 1996, seria a elaboração e aplicação de princípios, diretrizes e metas de uma política de extensão. Assim, foram elaborados documentos essenciais como: o Programa Nacional Temático Universidade Cidadã; o Plano Nacional de Extensão; o Programa de Avaliação da Extensão Universitária e o Sistema de Dados e Informações, para tanto buscava-se o apoio do CRUB e dos demais Fóruns Regionais.

O que parece ser mais contraditório nisso tudo, nas palavras de Júnior (2013, p.94) é que há três (3) anos, vem se consolidando o "Programa Nacional de financiamento para as ações de extensão universitária", pelo MEC, _ PROEXTE. Esse Programa tem proposto critérios e condições claros e transparentes, com diretrizes políticas bem delineadas para as IES públicas, onde a relevância acadêmica (articulação com o ensino e a pesquisa) e a relevância social (inserção na realidade local/regional e melhoria da qualidade de vida da população) norteiam os programas que se desenvolvem em parceria com a sociedade civil organizada e populações periféricas, urbanas e rurais, graças ao intercâmbio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão.

Nos primeiros meses de 1997, registram-se alguns embates entre os dirigentes dos Fórum e representantes do MEC, relacionados às cobranças de recursos referentes ao ano de 1996, que as universidades receberiam no decorrer de 1997 para a extensão. O Fórum questiona os critérios adotados pelo MEC para distribuição dos recursos bem como cobra, com firmeza, o cumprimento do compromisso por parte do MEC, obtendo a promessa do FNDE de nova definição de valores e de forma de pagamento.

Em contrapartida, quanto a liberação de recursos para a extensão junto às universidades, as IES contempladas deveriam se adequar e reapresentar seus projetos ao Comitê e às Diretrizes da Sistemática de Financiamento do Ensino Fundamental para 1997. Quase que simultaneamente, em maio de 1997, foram realizados encontros regionais do Fórum Regional, como afirma Nogueira (2005, p.64), “marcados pelo posicionamento de

cobrança ao MEC, dos recursos devidos, mas a discussão continua, mesmo diante da autonomia “concedida” às universidades.”

O XI Encontro do FORPROEX foi realizado em junho de 1997, em Curitiba/PR, no entanto, não foram encontrados documentos que apresentem todas as deliberações desse encontro, como podemos observar nos registros da RENEX. Porém, Nogueira afirma que “uma das deliberações foi a cobrança dos recursos ainda pendentes do PROEXTE/96 ao DEPES/SESu”. (NOGUEIRA, 2005, p.64). Infere-se que nos Fóruns Regionais foram deliberados documentos preliminares a fim de cobrar do MEC as promessas não cumpridas, manter o PROEXTE, criação de linhas temáticas com base nas ações comuns a serem desenvolvidas pela extensão universitária, a criação de um programa nacional de bolsas de extensão, o desenvolvimento de um sistema de avaliação em parceria com programas institucionais como o PAIUB, o estabelecimento de parcerias com o MEC, outros ministérios e a iniciativa privada.

A elaboração do Plano Nacional de Extensão ocorre em uma fase posterior às tentativas do Fórum junto ao MEC para manter o PROEXTE. A Comissão Nacional de Extensão, reunida em Brasília, em agosto de 1997, apresenta como uma de suas propostas a elaboração de um novo programa nacional de extensão das Universidades públicas brasileiras.

O XII Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, que acontece em dezembro seguinte, tem como tema central o Programa Nacional Temático “Universidade Cidadã”. (NOGUEIRA, p.77, 2005). As atas deliberadas pelo XII encontro, conforme afirma Nogueira (p.78) permitem concluir que embora aprovado o Programa Universidade Cidadã, não apresentava consistência suficiente para constituir-se como proposta do Fórum para a Extensão nas IES públicas brasileiras. Tanto assim que a diretriz central do evento foi a constituição da Comissão Nacional de Extensão do Fórum para, em conjunto com a SESu/MEC, elaborar o Plano Nacional de Extensão Universitária”. (NOGUEIRA, 2005, p.78)

Em 1998, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras elabora uma versão preliminar do Plano Nacional de Extensão Universitária,

que teve o Programa Universidade Cidadã como ponto de partida. O Plano, entre outras diretrizes, ressignifica a Extensão Universitária numa perspectiva cidadã.²⁷

O Plano Nacional de Extensão Universitária representa a construção coletiva de uma proposta política. Definida a sua elaboração a ser realizada em parceria com o SESu/MEC, a comissão incumbida dessa tarefa reúne-se em janeiro de 1998, iniciando a elaboração do Plano Nacional de Extensão, que após discussão em uma assembleia extraordinária deveria ser encaminhado ao Congresso Nacional para ser incluído no Projeto do Plano Nacional de Educação. Segundo Saviani (1998, p.93), o Plano Nacional de Educação já fora encaminhado pelo Ministro de Educação ao Presidente da República em dezembro de 1997. (NOGUEIRA, p.81)

Assim, a segunda versão do Plano de extensão, elaborada em caráter preliminar, é distribuída a todas as IES componentes do Fórum, no início do mês de março de 98, para análise com vistas à redação de uma proposta final. Durante a realização do XIII Encontro do Fórum em Brasília, em março de 1998, o Plano Nacional de Extensão Universitário é discutido detalhadamente, sendo votadas em plenário as alterações propostas. (NOGUEIRA, p.81,2005)

Essas alterações são incorporadas ao texto, cuja versão final é aprovada durante a realização do XIV Encontro do Fórum em Natal/RN em maio de 1998. A partir de então, verifica-se um grande esforço por parte do Fórum no sentido de que o MEC, de fato assumisse o Plano Nacional de Extensão Universitária enquanto política de extensão para as universidades públicas e disponibilizasse recursos para sua implementação. (NOGUEIRA, p.82,2005)

Apesar de não encontrar deliberações dos Encontros Nacionais dos Fóruns, publicadas nas páginas do RENEX, nesse período de 1997/1998, podemos considerar que houve reuniões, discussões e debates a fim de estabelecer uma política nacional de extensão, diante da falta de recursos e investimentos para a extensão universitária. Registra-se nesse período, conforme relatórios do RENEX, a participação da FAFEOD de Diamantina, como instituição signatária do Fórum, juntamente com outras IES brasileiras.

²⁷ Para melhor entendimento ver Plano Nacional de Extensão, 1998, quanto aos objetivos e metas (RENEX)

Durante o XV Encontro do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, realizado em Campo Grande – MS, em maio de 1999, foram formados dois Grupos Técnicos (GT), com o objetivo de elaborarem “documento base” para serem individualmente submetidos à discussão em reunião extraordinária do Fórum Nacional a ser marcada/realizada ainda no ano de 1999. Um dos GTs ficou designado para discutir o tema Avaliação. O Grupo Técnico de Avaliação da Extensão se incumbiu, dentre outros pontos, de elaborar uma metodologia de avaliação da extensão universitária e criar um Sistema de Indicadores para a Avaliação da Extensão Universitária.

O segundo GT apresentou documento relatório para ampla discussão pela comunidade de extensão. Esse encontro teve como objetivos: a) elaborar relatório definindo os dados básicos de identificação para **programas, projetos** e outras **atividades de extensão**; b) apresentar proposta de uniformização para **áreas temáticas** e indicativos para **linhas programáticas** para uso nacional; c) elaborar termos de referência que padronizem a base de dados; e, d) promover revisão da RENEX”. (Documentos da RENEX, 2011) (Grifos nossos)

Como uma das ações prioritárias para a extensão nacional, foi estabelecida em 1999, no Plano Nacional de Extensão, a necessidade de implantação de um sistema de informação que permitisse o registro de todas as ações de extensão, de forma padronizada quanto à denominação e classificação. Essa decisão gerou a necessidade da sistematização dos dados, de forma que cada universidade, não importando o processo de registro e informação de seus dados, pudesse operar um sistema compatível a avaliações e ao conhecimento público da produção da Extensão.

Em novembro de 1999, a partir da revisão às críticas feitas ao Documento Universidade Cidadã, é lançado o Plano Nacional de Extensão Universitária com o aval do FORPROEX. (JUNIOR, p.94, 2013). Consegue-se, afinal, a publicação do Plano, pelo MEC em dezembro de 1999, mas, no entanto, naquele ano não foi liberado nenhum recurso para este fim. Com o Plano Nacional de Extensão Universitária, a extensão passa a ser reconhecida tanto no nível institucional, quanto na sociedade. Contudo, o maior entrave está na questão do financiamento para a execução dos projetos, que continua não sendo assegurado.

O Plano Nacional de Extensão consiste numa necessidade de reestruturação das IES Públicas, tendo em vista a escassez de recursos oriundos do governo. Assim, o FORPROEX procurou ser um articulador e interlocutor entre a Universidade e o governo a fim de captar recursos e estabelecer parcerias entre empresas e o próprio Governo.

Foi realizado em 2000, o XVI Encontro do FORPROEX, em João Pessoa/PB. Nesse encontro, o Grupo Técnico de Avaliação da Extensão apresentou os documentos intitulados: “Pressupostos e Indicadores” e “Aspectos Metodológicos” que, após aprovação, foram condensados em um único documento para nortear as Universidades brasileiras. Aprova-se a Coleção Extensão Universitária, conforme metas traçadas no Plano Nacional de Extensão, a qual traz pressupostos e diretrizes para a organização da extensão nas universidades brasileiras. Observa-se que a discussão acerca da avaliação foi defendida nos Fórum em 1997, sendo retomada no ano 2000 de uma forma sistematizada, com indicadores e metodologia, a fim de orientar as IES.

O I Encontro Nacional de Avaliação da Extensão Universitária foi realizado em junho de 2000, em João Pessoa, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), durante a realização do XVI Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Em dezembro do mesmo ano, o GT de Avaliação entrega ao FORPROEX o documento final denominado: Avaliação Nacional da Extensão Universitária, publicado pelo MEC/SESu no ano seguinte, como o terceiro volume da Coleção Extensão Universitária. Nesse livro, além de apresentar princípios, conceitos, pressupostos e objetivos da avaliação da extensão, elaborados pelo próprio GT, há uma proposta básica de avaliação para orientar as universidades. O estudo concebe a avaliação da extensão em cinco grandes dimensões a serem investigadas: política de gestão, infraestrutura, relação universidade e sociedade, plano acadêmico e produção acadêmica. Para cada uma dessas dimensões são definidos categorias e indicadores a serem avaliados sob os aspectos qualitativos e quantitativos. São ainda indicados os procedimentos metodológicos, as técnicas e as possíveis fontes de informação.

O XVII Encontro do FORPROEX foi realizado em Vitória/ES, em 2001. O Fórum estabeleceu os princípios norteadores que ofereciam subsídios para a implantação da política de indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão, via implementação da concepção de flexibilização curricular e divulga experiências desenvolvidas nas

Universidades Públicas Brasileiras que faziam esse exercício. Tendo em vista a necessidade de possuir uma maior visibilidade por parte da sociedade e do Governo, são criados e difundidos o Sistema de Dados e Informação e a Rede Nacional de Extensão (RENEX), seguindo a tipologia das ações extensionistas (em áreas temáticas), proposta no Plano Nacional de Extensão Universitária, a fim de classificar e sistematizar dados favorecendo, assim, estudos e relatórios sobre a prática de extensão. Vale lembrar que essas ações já eram cogitadas desde o VI FORPROEX, realizado em Santa Maria/RS, em 1992.

Em 2001 foi publicada a coleção que traduz o perfil da extensão universitária das universidades públicas brasileiras e contém seis volumes: Plano Nacional de Extensão; Sistema de Dados e Informações; Avaliação Nacional da Extensão; Extensão e Flexibilização Curricular; A Indissociabilidade Ensino-Extensão-Pesquisa; e Planos Regionais de Extensão.

O Fórum estabeleceu os princípios norteadores que ofereciam subsídios para a implantação da política de indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão, via implementação da concepção de flexibilização curricular e divulga experiências desenvolvidas nas Universidades Públicas Brasileiras que vivenciaram esses princípios.

O XVIII Encontro Nacional do FORPROEX foi realizado em Florianópolis, em 2002, e, ao final de um ano de trabalho, este grupo apresentou uma versão preliminar do documento por ele elaborado, que foi analisado pelos pró-reitores de extensão. Nesse Encontro, integrando-se à construção coletiva do FORPROEX, foi apresentado, também, sob a forma de palestra, o pensamento do Fórum de Ensino de Graduação – FORGRAD –, dando início ao diálogo entre os dois Fóruns no que se refere à questão da Flexibilização Curricular.

Não encontramos deliberações do XIX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, nos documentos da RENEX, realizado em 2003, em Manaus/AM no qual foi reconduzido ao cargo de presidente Edson José Corrêa (UFMG).

O XX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras foi realizado em 2004 em Recife/PE. Dentre as deliberações desse encontro, podemos dizer que ele aprovou o Relatório que propõe a Revisão das Áreas Temáticas, Linhas e Ações de Extensão. Esse encontro elaborou, também, a “Carta de Recife”, um

documento que serviria de subsídio à reforma universitária proposta pelo MEC. Essa Carta reafirma a necessidade da participação da universidade pública na definição, implementação e avaliação de políticas públicas e o compromisso social das Universidades e suas ações de interação com a sociedade nos diferentes processos.

Conforme descreve Júnior (2013), não encontramos deliberações do XXI, do XXIII e do XXVII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, poucas foram as informações encontradas acerca desses Fóruns. Essa lacuna encontrada, não significa que os Fóruns deixaram de se reunir e discutir acerca das políticas de extensão. Haja vista que em todos os Fóruns regionais realizados há elaboração da “Carta de Recomendações” que articulada com o Fórum Nacional, são referências para a estruturação de documentos e demandas para os próximos encontros.

Conforme pesquisas, realizadas por Júnior (2013), um dos produtos desse Congresso foi uma publicação empreendida pela UNESCO de sessenta e seis trabalhos nos quais demonstrou o caráter científico e o processo de produção e socialização do saber desta função da Universidade. Vale destacar que, no contexto atual, o FORPROEX vem realizando os encontros de extensão e, no nordeste brasileiro, aconteceu recentemente a 3ª edição do Fórum Nordestino de Extensão Brasileira, na cidade de Feira de Santana/BA.

Na observação de Júnior, Jezine, Toscano, Nogueira, entre outros, participantes das edições do Congresso Nordestino de Extensão Universitária e, a partir dos relatos de experiências, as ações de extensão de cunho acadêmico vêm perdendo espaço para as ações de transmissão de conhecimentos. Assim a extensão retoma o caráter de extensionismo, de transmitir o conhecimento por meio de palestras, oficinas e cursos. No entanto, embora essas atividades estejam dentro das responsabilidades, no sentido da difusão e publicização dos conhecimentos, a extensão não deveria se limitar a elas.

Em sua análise, Júnior (2013) aponta que, ao longo dos anos, percebe-se que, diante do contexto social e político brasileiro, o FORPROEX se consolida e, por meio dele as ações extensionistas ganham destaque no interior e fora das Universidades. A extensão passa a ser encarada como uma função importante no espaço acadêmico e no fazer docente. Para tanto, o Fórum promoveu o I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, em João Pessoa/PB, em novembro de 2002 e, o II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária,

realizado em setembro de 2004, em Belo Horizonte/MG. No 2º Congresso, vem à tona a preocupação com as questões relacionadas ao compromisso social da Universidade, bem como a necessidade de evidenciar os trabalhos de extensão como uma função importante do/no espaço acadêmico.

O XXI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras foi realizado, em 2005, em São Luís/MA. Nesse encontro não houve deliberações, mas sabemos que houve debates acerca da Extensão Universitária. No mesmo ano, durante o mês de julho, foi realizado em Diamantina-MG na FAFEID, uma reunião ampliada da Comissão de Sistema de Dados e Informações. Conforme o relatório, são propostas as modificações e atualizações que orientam a definição em sistemas de informação e banco de dados de extensão, seja o SIEXBRASIL ou os sistemas próprios de universidades. Elas visam, também, atender às informações solicitadas no Censo da Educação Superior – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação (INEP/MEC) – que passou a requerer, a partir do ano-base 2003, informações detalhadas de produção acadêmica em planilhas específicas para a Extensão Universitária.

Sobre o XXII Encontro Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, ocorrido em Porto Seguro BA, no período de 23 a 27 de maio de 2006, vimos que a principal deliberação foi a aprovação do documento “Reestruturação das Áreas Temáticas” que deverá ser referência para a organização e o trabalho das Comissões das Áreas.

O XXIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, realizado, em 2007, em Brasília/DF, cujo tema principal foi o planejamento de políticas públicas que abranjam os temas desenvolvidos pelo Plano Nacional de Extensão Universitária.

Para dar continuidade à Coleção de Extensão Universitária, em 2007, o Fórum apresenta o seguinte conceito: “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 a Universidade e a Sociedade”. (FORPROEX, 2007, p.17). Esse conceito foi publicado em um novo documento denominado Extensão Universitária:

Organização e Sistematização, corroborando com o mesmo conceito de extensão mencionado no Plano Nacional de Extensão em 1999.

O XXIV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, foi realizado, em 2008, em Curitiba/PR. O tema discutido foi Extensão Universitária: produção de conhecimento e compromisso social.

No mesmo ano, foi realizado o XXV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). O evento foi realizado na cidade de João Pessoa, no estado da Paraíba, e teve como tema principal “Direitos Humanos: Desafios da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão”. O tema foi escolhido devido aos marcos históricos de exclusão e de violência social, que mostra que a sociedade brasileira tem inúmeras demandas para as universidades públicas atuarem na área de Direitos Humanos e Justiça. O objetivo principal do evento foi definir políticas públicas de extensão e promover um amplo debate no sentido de fortalecer a institucionalização das atividades extensionistas.

Durante o Fórum, foi discutido a formação do Sistema de Gestão e Registro de Extensão, o SIGPROJ, promovido pelo MEC/SESU (Secretaria de Educação Superior), com o intuito de cadastrar e acompanhar as atualizações as atividades extensionistas. Além da formação desse sistema, foi lembrado os desafios das políticas extensionistas atuais e as áreas temáticas.

Com relação ao XXIX Encontro, realizado em 2011, em Maceió/AL, os Pró-Reitores de Extensão estabeleceram as metas para a extensão universitária para o período de 2011-2012, reafirmando o fortalecimento dos vínculos entre as Universidades e a Sociedade na qual ela está inserida. Dentre as preocupações presentes nas deliberações deste encontro, denominado de “Carta de Maceió”, está a necessidade de redefinições das políticas públicas que apoiam as ações de extensão.

O XXX Encontro, realizado em 2011, em Porto Alegre/RS, elaborou a “Carta de Porto Alegre”, que reafirmou a necessidade de fortalecimento de políticas para a institucionalização da extensão tanto internamente como com instituições parceiras. Merece destaque também a preocupação do Fórum com a Extensão e a Educação à

Distância, visando o estabelecimento de marcos normativos no que se refere à previsão de recursos pedagógicos e financeiros. Esta discussão, talvez, seja pertinente porque, no país, essa modalidade de ensino vem crescendo amplamente, principalmente pela via da extensão universitária, daí a urgência da criação de setor específico junto ao MEC para a Extensão Universitária. (JUNIOR, P.97)

Durante o XXX Encontro Nacional, os Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, após refletirem sobre o caminho percorrido, avaliando sucessos e insucessos, apontaram um horizonte de metas capaz de orientar as ações para o segundo período da gestão 2011-12.

Às portas da abertura do maior Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, CBEU, conclamamos aos extensionistas a promoverem uma intervenção vibrante na sociedade ampliando o caráter inclusivo e libertador da Extensão Universitária (FORPROEX, 2011).

Consideramos que o fortalecimento da Extensão Universitária como atividade acadêmica, objetivo do FORPROEX desde o seu surgimento, exige redefinições nas políticas e práticas institucionais, tanto no âmbito das Instituições de Educação Superior como no âmbito do MEC e das agências governamentais que apoiam às ações de fomento, execução acadêmica, monitoramento e avaliação. Assim, dando continuidade a pauta já estruturada, em Encontros anteriores, reafirmamos a necessidade do FORPROEX atuar em duas dimensões: uma interna com a finalidade de fortalecer a institucionalização da extensão universitária no interior de nossas IES e outra externa com parceiros e mantenedores. Na agenda externa foram elencadas as principais ações, entre elas “a necessidade de ampla discussão sobre extensão e educação a distância. (CARTA DE PORTO ALEGRE, 2011)

No XXXI Encontro, realizado em maio de 2012, em Manaus/AM, os Pró-reitores de Extensão estabeleceram as metas para a gestão 2012-2013, reafirmaram a importância do diálogo entre a Universidade e a sociedade civil para o fortalecimento do compromisso social da Universidade e estabeleceram um conjunto de doze (12) metas para ampliar as políticas de organização, gestão e cotidiano acadêmico, visando a promoção do desenvolvimento da sociedade brasileira. Essas metas encontram-se elencadas em um documento denominado “Carta de Manaus”.

Em 2012, o FORPROEX apresenta às Universidades Públicas e à sociedade brasileira a presente Política Nacional de Extensão Universitária. Com essa iniciativa, dá-se materialidade ao compromisso das Universidades signatárias, estabelecido por meio de

seus Pró-Reitores de Extensão, com a transformação da Universidade Pública, de forma a torná-la um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia.

A deliberação dessa Política desenvolveu-se de forma ampla e participativa nos últimos três anos, tanto no âmbito do FORPROEX quanto no das próprias Universidades Públicas. Uma versão preliminar do documento, que partiu de discussões prévias sobre os limites e potencialidades do Plano Nacional de Extensão de 1999, foi apresentada no XXVI Encontro Nacional, realizado em novembro de 2009, na cidade do Rio de Janeiro (RJ). No XXVII Encontro Nacional, realizado em Fortaleza (CE), em julho de 2010, o documento foi amplamente discutido. Incorporadas as contribuições dos representantes das Universidades Públicas signatárias, essa Política foi aprovada no XXXI Encontro Nacional, realizado em Manaus (AM), em maio de 2012.

A adesão de instituições públicas de educação superior não integrantes do FORPROEX a esta Política denota seu compromisso com o conceito, diretrizes, princípios e objetivos da Extensão Universitária por ela estabelecidos, e com os valores civilizatórios que orientaram sua construção. Com esse escopo, tal compromisso é passível de convivência harmoniosa com o princípio da autonomia universitária, não subtraindo das Universidades Públicas a liberdade de decidir sobre seus programas e ações de Extensão Universitária específicos.

Concebendo esta Política como uma conquista da Universidade Pública e, portanto, da própria sociedade brasileira, o FORPROEX convida professores, alunos e técnico-administrativos a empreenderem os esforços necessários para dar materialidade ao seu conteúdo, tornando-a um instrumento efetivo na (re)formulação, implementação e avaliação das ações de Extensão Universitária” (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012)

Além dos objetivos apresentados o documento reafirma o conceito de extensão universitária, construído a partir de um debate amplo e aberto, desenvolvido nos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, respectivamente,

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, 2012)

Assim definida, a extensão universitária assume lugar claramente definido na vida universitária e na vida social em seu conjunto. Seu escopo é o de um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, por meio do qual se promove uma interação que transforma não apenas a Universidade, mas também os setores sociais com os quais ela interage.

Além de reafirmar o conceito de extensão universitária o Plano Nacional reafirma e resgata a extensão universitária como “prática acadêmica, a ser desenvolvida, como manda a Constituição de 1988, de forma indissociável com o Ensino e a Pesquisa, com vistas à promoção e garantia dos valores democráticos, da equidade e do desenvolvimento da sociedade em suas dimensões humana, ética, econômica, cultural, social” (PNEU, 2012).

Entre outras deliberações, as Políticas de Extensão Universitária definem as diretrizes para as ações de extensão universitária. Além de reafirmar as diretrizes do Plano Nacional de Extensão de 1999 (PNExt), que estabelece diretrizes para a extensão universitária, expressas em quatro eixos: impacto e transformação; interação dialogada; interdisciplinaridade; e indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, as diretrizes compactuadas, discutidas e aprovadas nas Políticas de Extensão (2012) “devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão Universitária, pactuados no FORPROEX, de forma ampla e aberta (NOGUEIRA, 2000), são as seguintes: Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, Impacto e Transformação Social. Essas diretrizes serão analisadas no próximo capítulo, considerando o contexto da extensão universitária na Instituição pesquisada.

Durante o XXXII Encontro Nacional, comemorando as Bodas de Prata (25 anos) do FORPROEX, no marco dos 50 anos da Universidade de Brasília, os Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas Brasileiras de Educação Superior estabeleceram um diálogo a respeito da trajetória histórica e as metas que orientam as ações e o futuro dessa Entidade. Ao chegar aos 25 anos de existência, o FORPROEX ainda é jovem, todavia não pode deixar de trabalhar de forma madura para conseguir alcançar os patamares de

qualidade e eficiência, que almejam tanto a Universidade e os demais segmentos da sociedade Brasileira. (Carta de Brasília, 2012)

Consideramos que o fortalecimento da Extensão Universitária como prática acadêmica, objetivo do FORPROEX, desde o seu surgimento, continua exigindo redefinições nas políticas e práticas institucionais, tanto no âmbito das Instituições de Educação Superior quanto do MEC, de outros Ministérios e agências. Entre os pontos da agenda destacamos algumas, tais como:

A importância da manutenção do FORPROEX como Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Superiores PÚBLICAS Brasileiras; b) A adequada inserção da Extensão nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, tendo em vista as metas da Educação Superior no Plano Nacional de Educação; c) a formulação de acordos entre o Forproex e entidades da sociedade civil, Andifes e ABRUEM, presença das Fundações de Amparo à Pesquisa Estaduais, bem como outros órgãos de fomento a fim de apoiar as ações de extensão; d) a finalização da minuta da Lei de Extensão para regulamentar esta prática acadêmica como uma demanda urgente para a universidade; e) a necessidade de ampla discussão sobre extensão e educação à distância; f) O estabelecimento de critérios para que a extensão também possa ser contemplada na concorrência às Bolsas de Internacionalização oferecidas pelos órgãos governamentais, além de acordos entre o FORPROEX junto a sociedade civil para efetivação do Plano Nacional de Educação como parte da meta da institucionalização da extensão; g) a formação de uma Frente Parlamentar em Defesa da Extensão; h) Consenso e equilíbrio no tratamento de pautas de reivindicação no interior da ANDIFES e ABRUEM quanto a extensão; e, i) aumento anual de recursos destinados a financiar os projetos submetidos ao Edital PROEXT. (CARTA DE BRASÍLIA, NOVEMBRO DE 2012)

Em 2013, durante o XXXIII Encontro Nacional do FORPROEX, realizado no Rio de Janeiro, os Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras debateram: os desafios e as perspectivas da extensão universitária frente aos desafios contemporâneos e à superação das desigualdades, com foco especial para as políticas de juventude, educação superior e extensão universitária.

O FORPROEX considera que a consolidação da extensão universitária passa pelo estabelecimento de marcos legais que dão perenidade às políticas de extensão universitária. E, dessa forma, destacamos os seguintes pontos de agenda de compromissos institucionais:

- 1) a importância da manutenção do reconhecimento do FORPROEX como Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras; 2) a urgência da aprovação e

efetivação do Plano Nacional de Educação; 3) a necessidade de esforço institucional do MEC para a efetivação do Plano Nacional de Extensão Universitária, já construído pelo Ministério em parceria com o FORPROEX; 4) aprovação e encaminhamento da Minuta da Lei de Extensão Universitária à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e 5) apoio ao esforço da Secretaria Nacional da Juventude em construir uma agenda de compromissos interministerial para consolidação das políticas para a juventude, além de reafirmarem a necessidade de que a extensão universitária seja compreendida no seu caráter acadêmico no interior de cada instituição e assumirem o compromisso de contribuir com as políticas públicas voltadas para a superação das desigualdades sociais. (CARTA DE RIO DE JANEIRO, 2013)

“A extensão universitária pública é reconhecida, então, como estratégia para transformação da sociedade brasileira e da educação superior no Brasil.” (CARTA do RIO DE JANEIRO, 2013). Assim, os Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras reafirmam a necessidade de que a extensão universitária seja compreendida no seu caráter acadêmico no interior de cada instituição e assumem o compromisso de contribuir com as políticas públicas voltadas para a superação das desigualdades sociais.

Reunidos em Belém-PA, em maio de 2014, durante o XXXV Encontro Nacional do FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, no marco do 6º CBEU - Congresso Brasileiro de Extensão Universitária - com o tema “A Extensão Universitária e os Processos de Formação”, os Pró-Reitores de Extensão debateram alguns desafios e perspectivas para a Extensão Universitária Brasileira, com atenção especial para as políticas governamentais de fomento e apoio ao desenvolvimento da Extensão Brasileira e parcerias possíveis com o terceiro setor, respeitados os princípios éticos e legais que norteiam a ação no âmbito da Educação e da Extensão Universitária Pública.

O conjunto de trabalhos apresentados no 6º CBEU, com o tema “Diálogos da Extensão: Saberes Tradicionais e Inovação Científica” espelha variados recortes para assegurar a oferta de tecnologias e conhecimentos para sociedade, demonstrando a capacidade de superação da extensão universitária, embora carente de recursos financeiros para manter as ações de modo regular. Desta forma, considerando que

- 1) O **FORPROEX** representa a Extensão Universitária pública junto à sociedade Brasileira, os órgãos públicos e as redes internacionais de extensão.

- 2) O avanço da Extensão Universitária que torna imprescindível a criação de fontes permanentes de recursos financeiros para as instituições públicas nessa rubrica.
- 3) O compromisso do MEC e demais Ministérios com a perenidade do PROEXT para as IES públicas, tornando necessário seu incremento anual com dotação orçamentaria para o referido programa, na proporção do aumento dos programas/projetos inscritos, afim de se garantir o maior número de propostas qualificadas contempladas, a garantia dos repasses e exequibilidade dos recursos.
- 4) A necessidade da criação de setor específico no MEC para gestão da Extensão Universitária como solicitado a partir de reuniões anteriores.
- 5) A necessidade evidenciada pelos Pró-Reitores de se cumprir o preceito constitucional da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão para garantir o fomento das ações de extensão universitária. (RENEX, 2014)

O FORPROEX reafirma seu compromisso com a consolidação da Extensão Universitária, necessária criação de marcos legais e a constituição e aperfeiçoamento de políticas e instrumentos de fomento e apoio a Extensão Universitária com a capacidade de induzir e incentivar as ações de extensão no âmbito das IES públicas em seu pleno desenvolvimento. Em paralelo, reafirma a importância do monitoramento da gestão. Assim, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras destaca os pontos principais na agenda de compromissos institucionais:

- 1) A importância da manutenção do reconhecimento do **FORPROEX** como ente de interlocução, formulação e acompanhamento das políticas de Extensão Nacionais.
- 2) A urgência da aprovação e efetivação do Plano Nacional de Educação.
- 3) A necessidade que o MEC reconheça e efetive o Plano Nacional de Extensão Universitária construído em parceria com o **FORPROEX**.
- 4) A urgência na aprovação e implementação da política de internacionalização Universitária conforme documento “**Programa de Extensão sem Fronteiras**” já enviado as instâncias competentes.
- 5) A urgência da criação de setor específico junto ao MEC para a Extensão Universitária.
- 6) A necessidade de fomento das ações de extensão universitária, seja por agência específica para esse fim, seja pelas mudanças dos regimentos, concepção e escopo das FAPs, através de editais para o estímulo e a indução de ações de extensão universitária, assegurando sua avaliação por câmaras técnicas com conhecimento e experiência em extensão universitária. É consenso entre os pró-reitores que se deve buscar uma aproximação mais intensa com a Confederação das FAPs com o papel de viabilizar uma agenda propositiva para efetivar tais objetivos. (RENEX, 2014)

Finalmente o FORPROEX solicita os esforços institucionais do MEC/SESU, ANDIFES e ABRUEM, no sentido de apoiarem os pontos acima mencionados e encaminhar às instâncias pertinentes as questões apresentadas naquilo que lhes couber.

O XXXVI FORPROEX ocorreu em Goiânia em novembro de 2014, com o tema com o tema “Extensão em Territórios”, os Pró-Reitores de Extensão debateram alguns desafios e perspectivas para a Extensão Universitária brasileira, com atenção especial para o Programa Nacional de Extensão Universitária – PROEXT; o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Extensão Universitária; Extensão em Territórios como Estratégia para Desenvolvimento e Cidadania; Territórios Criativos: Programa Nacional de Formação Musical e a Extensão e Programa Mais Cultura nas Universidades, respeitados os princípios éticos e legais que norteiam a ação no âmbito da Educação e da Extensão Universitária Pública.

O FORPROEX, diante do desafio de implementação do Plano Nacional de Educação, entende que para a consolidação da Extensão Universitária é necessária a constituição e aperfeiçoamento de políticas e instrumentos de fomento e apoio à Extensão Universitária com a capacidade de impulsionar a creditação da extensão no âmbito das IES públicas. Assim, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras destaca os pontos principais na agenda de compromissos institucionais:

- 1) O momento atual da Extensão Universitária é de diálogo com as Instituições do Governo Federal, de modo a atuar como indutor de políticas públicas, pois tanto as Universidades quanto os articuladores governamentais devem assumir responsabilidades maiores com vistas à contribuição para o desenvolvimento social. Para cumprir esta missão sócioeducativa, o FORPROEX avalia o PROEXT como importante fonte de financiamento da Extensão Universitária, defendendo a sua perenidade e ampliação, garantindo a continuidade na oferta de Programas e Projetos, devendo o Ministério da Educação propugnar pelo aumento dos recursos financeiros, buscando inclusive recursos dos Ministérios parceiros.
- 2) Na operacionalização de programas e projetos, devido às questões de repasse de recursos financeiros para Universidades Federais, Estaduais e Municipais, de dotação orçamentária e de morosidade no processo de compra, o FORPROEX propõe como alternativa o repasse dos recursos por meio de Fundações das Universidades ou para os Coordenadores dos Programas e Projetos por meio de outorga. No caso específico das Universidades Estaduais e Municipais, os Pró-Reitores de Extensão desejam uma maior agilidade nos trâmites e assinatura dos convênios, bem como orientação para a correta inserção do Plano de ação no Sistema de Convênios.
- 3) Ainda em relação ao PROEXT, para uma maior qualidade e acompanhamento da execução dos Projetos e Programas, a avaliação deve ser mais assertiva, utilizada como requisito para seleção dos futuros editais PROEXT. Assim, o compromisso e responsabilidade sobre a

avaliação das propostas apoiadas tanto em sua seleção como acompanhamento deve ser compartilhada entre o FORPROEX, o MEC e os Ministérios parceiros. Para tal será necessário definir novos critérios e conteúdos que deverão ser avaliados pelos *Ad-Hoc* indicados pelo FORPROEX e Ministérios, com esforço de todos para garantia de elenco amplo de avaliadores comprometidos e capacitados.

4) Para efetivação do Plano Nacional de Educação, compreendendo a Extensão Universitária como imprescindível à formação acadêmica, é preciso repensar os modelos de formação, adotando uma proposta mais flexível, focada no aluno como sujeito de formação, propiciando diálogo social e efetiva interface com o ensino e a pesquisa, rompendo com a cultura dominante hoje, muito compartimentalizada, o que demandará a gestão colegiada da formação para reconhecimento e creditação da extensão.

5) Com vistas à efetivação do PNE, principalmente no que tange à política de expansão dos Cursos de Graduação das Universidades e Institutos Federais e CEFETs, sugere-se que o MEC empreenda esforços para distribuição de novos cursos e universidades nas regiões onde ainda não exista a oferta daqueles cursos efetivando um Sistema Público de Educação Superior. Neste sentido, especificamente em relação à Extensão, o FORPROEX deseja que tanto a assistência estudantil quanto as ações voltadas para o desenvolvimento social devem buscar a educação colaborativa, num gesto de solidariedade entre as Universidades Federais, Estaduais e Municipais.

6) A Extensão, ação acadêmica contributiva da formação profissional, construção e difusão do conhecimento, que amplia a participação do estudante na implementação das políticas públicas brasileiras, expondo-o ao diálogo com a sociedade diretamente implicada em suas ações, deve ser reconhecida e legitimada como tal, pontuando no ingresso e progressão na carreira docente, bem como no planejamento das atividades do professor.

7) O FORPROEX recomenda aos Ministérios da Educação e da Cultura a construção de um Edital complementar ao *Mais Cultura nas Universidades*, voltado para as Universidades Públicas Estaduais e Municipais, e que, nos futuros editais, as Universidades Públicas Federais, Estaduais e Municipais sejam tratadas de forma isonômica.

8) É imprescindível o estabelecimento de canais de diálogo com o CNPq, o Ministério de Desenvolvimento Agrário e a Secretaria de Políticas para Mulheres da Presidência da República, com vistas a oferecer apoio e contribuição para os futuros editais de projetos que visem à implementação e manutenção de núcleos de extensão em desenvolvimento territorial, por meio de ações de Extensão e Pesquisa, no âmbito do programa Desenvolvimento Regional, Territorial Sustentável e Economia Solidária e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Esforço semelhante deve ser empreendido junto ao CNPq, ao INCRA e à Secretaria Nacional da Juventude, no edital de apoio a projetos de capacitação profissional e extensão tecnológica e inovadora de jovens residentes em áreas rurais.

9) É necessário que a ANDIFES empenhe todos os esforços para que a extensão seja contemplada na matriz orçamentária das Universidades Federais. Do mesmo modo e em paralelo, deseja-se que as Universidades Federais estabeleçam o percentual para o financiamento da Extensão em razão dos indicadores de avaliação a serem incorporados na matriz de distribuição de recursos.

10) O FORPROEX reitera a necessidade da criação de setor específico no MEC para Gestão da Extensão Universitária, como solicitado em encontros anteriores do Fórum.

11)

O FORPROEX solicita os esforços institucionais do MEC/SESU, ANDIFES e ABRUEM, no sentido de apoiarem os pontos acima mencionados e encaminhar às instâncias pertinentes as questões apresentadas naquilo que lhes couber.

Como não poderia deixar de ser, os limites e possibilidades da Universidade afetam diretamente o desenvolvimento da Extensão Universitária. Também aqui, verificam-se avanços, desafios e possibilidades. Entre os avanços, dois merecem destaque. O primeiro diz respeito à institucionalização da Extensão. Vale lembrar o preceito constitucional de indissociabilidade entre o Ensino, a Pesquisa e Extensão, a importância conferida pela LDB às atividades extensionistas e a destinação, feita pelo PNE 2001-2010, de 10% da creditação curricular a essas atividades. O segundo avanço relaciona-se com a priorização da Extensão Universitária em vários programas e investimentos do Governo Federal, entre os quais dois, desenvolvidos no âmbito do MEC, merecem menção especial. O primeiro é o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), mencionado anteriormente, que formalizou conceitos importantes e inaugurou o financiamento das ações extensionistas, em 1993.

Interrompido em 1995, o Programa foi retomado em 2003, sob a denominação Programa de Extensão Universitária (PROEXT)²⁸. A partir de então, esse programa tem adquirido crescente relevância em termos de quantidade de recursos investidos e de qualidade das ações desenvolvidas. Seu objetivo de acordo com Nogueira (2005), é o de “implementar o processo de democratização do conhecimento acadêmico, estabelecer mecanismos de

²⁸ O Programa de Extensão Universitária (ProExt) tem o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas. Criado em 2003, o ProExt abrange a extensão universitária com ênfase na inclusão social. Temas desenvolvidos pelo ProExt * atenção integral à família; * combate à fome; * erradicação do trabalho infantil; * combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes; * juventude e desenvolvimento social; * geração de trabalho e renda em economia solidária; * promoção e/ou prevenção à saúde; * violência urbana; * direitos humanos; * educação de jovens e adultos; * atenção à pessoa idosa, à pessoa com deficiência e às populações indígenas e quilombolas; * atividades complementares ao Programa Brasil Alfabetizado; * educação ambiental e apoio ao desenvolvimento comunitário; * inclusão étnica; * apoio à organização e desenvolvimento comunitário; * inclusão social dos usuários de drogas; * inclusão digital; * apoio às atividades de escolas públicas; * ensino de ciências; * Educação de jovens e adultos, incluindo apoio ao desenvolvimento de sistemas locais e regionais de educação, alfabetização e letramento.

integração entre os saberes acadêmico e popular, de forma que a produção do conhecimento se efetive no confronto com a realidade, com permanente interação entre teoria e prática” (p. 51).

O segundo programa, desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), desde 2005, em parceria com a Secretaria de Educação Superior (SESU), é o Conexões de Saberes, recentemente denominado Programa de Educação Tutorial – PET/Conexões. Assim, a institucionalização da Extensão Universitária, nos níveis constitucional e legal, A implantação de normas internas e a implementação de ações extensionistas, de forma a promover mudanças na Universidade Pública, devem estar orientadas pelo conceito e diretrizes da Extensão Universitária.

O conceito de Extensão definido pelo Fórum, naquela época, foi básico para o desenvolvimento conceitual, expresso no Plano Nacional de Extensão que explicita sua práxis nos princípios da indissociabilidade e ação transformadora, com interação social e interdisciplinaridade. Após o Plano Nacional de Extensão (1999-2001), elaborado pelo FORPROEX - Fórum dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e pela Secretaria de Educação Superior, e mais as iniciativas das políticas indutoras do MEC, ficou fortalecida a ideia de que a finalidade da extensão universitária é a de servir de instrumento de política social com o objetivo de superação das desigualdades sociais existentes. A extensão entendida como prática acadêmica que interliga a Universidade nas suas atividades de ensino e de pesquisa, com as demandas da maioria da população, possibilita a formação do profissional cidadão e se credencia, cada vez mais, junto à sociedade como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a superação das desigualdades sociais existentes. (Brasil, MEC/Sisu, FORPROEXT)

O MEC procura consolidar esta concepção de extensão na comunidade acadêmica utilizando instrumentos indutores, dos quais o mais destacado é o ProExt, em razão de ser uma das poucas possibilidades de financiamento das ações de extensão.

JEZINE²⁹ ao analisar a extensão como prática social, situa a extensão universitária, inserida no contexto de contradições inerentes ao próprio processo de produção do conhecimento em uma sociedade capitalista. Como prática social objetiva se firmar a partir da concepção acadêmica, empreender uma nova dimensão de universidade, sociedade e

²⁹ Jezine E. A extensão universitária como uma prática social. In: Anais do 7º Congresso Latino-Americano de Sociologia Rural, 2006, Quito, Equador. La Cuestión Rural em América Latina: Exclusión y Resistência Social: por un agro com soberanía, democracia y sustentabilidade. Quito (EC); 2006. p. 1-16.

sujeito, consubstanciada na perspectiva ideológica do “compromisso social”³⁰ como instituição pública, viabilizando através de suas ações a organização política de grupos sociais, em que além da promoção de uma consciência crítica, almeja a intervenção na realidade em uma perspectiva transformadora e libertadora, da autonomia e emancipação do sujeito. (JEZINE, 2006, p.14-15)

Além da ampliação e extensão das universidades públicas, por meio de políticas públicas, a fim de garantir ao cidadão brasileiro o acesso e a permanência em cursos superiores, foi decisivo a criação dos Fóruns de Extensão Universitária com políticas de extensão que vigoram hoje e nos ajudam a compreender e definir sistematicamente, seja na “conceptualização da extensão universitária, seja na construção de instrumentos de avaliação e acompanhamento de ações de extensão, seja na efetiva institucionalização da extensão como dimensão “indescartável” da atuação universitária; seja como principal interlocutor na definição das políticas públicas de fomento à extensão”, como afirma Paula. (PAULA, 2013, p.20).

A consolidação e sistematização da extensão universitária se devem aos avanços protagonizados pelas discussões nos Fóruns de extensão universitária ao longo dos 27 anos. Paula aponta que,

os inegáveis avanços da extensão universitária no Brasil deveram-se, em muito, ao Forproex, em vários sentidos. [...] É tarefa da universidade para a sociedade, dialogar com ela, tentar responder às suas demandas e expectativas, reconhecer a sociedade, em sua diversidade, tanto como sujeito de direitos e deveres, quanto como portadora de valores e culturas tão legítimos quanto aqueles derivados do saber erudito. É tarefa da extensão construir a relação de compartilhamento entre o conhecimento científico e tecnológico produzido na universidade e os conhecimentos de que são titulares as comunidades tradicionais (PAULA, 2013, p.20).

É tarefa da extensão a promoção da interação dialógica, da abertura para alteridade, para a diversidade como condição para a autodeterminação, para a liberdade, para a emancipação. A emancipação para Freire consiste num fazer cotidiano e histórico permeado de desafios e possibilidades, mas que, no entanto, não pode ser proposta pela classe dominante, mas por aqueles que sonham com a recriação da sociedade.

³⁰ Nessa concepção “compromisso social” é entendido como um movimento dialético que envolve a filosofia da práxis que, “*não pode ser concebida senão em forma polêmica, de luta perpétua*”. (GRAMSCI, 1991, p. 145). Jezine apud Gramsci2012

O Forproex organizou a atuação da extensão universitária em oito áreas temáticas: saúde, educação, trabalho, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e justiça, tecnologia de produção e cultura. Segundo Paula,

À extensão universitária cabe motivar a inteligência da universidade nessas oito áreas temáticas, articulá-las internamente, e mobilizá-las no sentido do enfrentamento das questões contemporâneas do ponto de vista da solidariedade e da sustentabilidade. Nesse esforço são sujeitos tanto os professores, técnicos e estudantes, quanto os destinatários das ações de extensão, que não se trata de impor, prescrever, ditar, senão que de compartilhar, dialogar, interagir, que são as referências dos princípios que regem a extensão universitária brasileira hoje: i) a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; ii) a interação dialógica com a sociedade; iii) a inter e a transdisciplinaridade como princípios organizadores das ações de extensão; iv) a busca do maior impacto e da maior eficácia social das ações; v) a afirmação dos compromissos éticos e sociais da universidade. Tendo o mais visível de sua ação voltada para a relação dialógica com a sociedade, a extensão universitária tem também uma importante função interna na universidade, que é o fato de abrigar órgãos e desenvolver atividades que permitem a decisiva interligação entre a cultura científica e a cultura das humanidades, que é o papel decisivo de museus, espaços expositivos, teatros, galerias, bibliotecas, arquivos, centros de documentação, que são veículos indispensáveis de mediação entre os produtores de conhecimentos e bens simbólicos e os destinatários dessas ações, sejam eles estudantes, sejam eles os vários sujeitos externos à universidade, igualmente legítimos destinatários da ação universitária. Trata-se, essencialmente, de ver a extensão universitária como uma cultura, como uma prática, como um compromisso, indispensáveis à plena realização da universidade como instrumento emancipatório. (PAULA, 2013, p.22-23)

Cabe ressaltar que, na relação entre a extensão universitária como elemento de ligação entre a universidade e a sociedade em que se insere, a extensão é considerada como atividade secundária e de pouca valia científica. Porém, Gurgel (1986) afirma que, a extensão deve ser vista como um espaço possibilitador de uma ligação entre as classes populares/trabalhadoras, permitindo um intercâmbio de conhecimentos, no qual a universidade aprenda a partir do saber popular e assessore as populações no sentido de sua emancipação política (GURGEL, 1986, p.176).

Nogueira (2013) ao analisar a trajetória do Fórum

identifica quais ideias permanecem, quais as diretrizes acadêmicas e políticas baseadas em princípios que se confirmaram no discurso e nos documentos elaborados posteriormente. Está presente um ir e vir de ideias que desaparecem, reaparecem como temas recorrentes ou que foram problematizados e sobre os quais se chegou a um consenso. Esse é o caso, por exemplo, dos princípios da interdisciplinaridade e da

indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Outros temas, no entanto, voltam sempre a ser discutidos nos encontros do Fórum, como a organização das áreas temáticas, indicando, possivelmente, que além de dificuldades na operacionalização das diretrizes, há necessidade de revisão e atualização em função das novas políticas públicas (NOGUEIRA, 2013, p.44)

Em sua trajetória, muitas vezes como sujeito/objeto, em outras como objeto/sujeito, mas sem perder de vista as diretrizes que orientam as suas ações em consonância com as políticas de extensão e a firmeza de cobrar de seus interlocutores maior compromisso da universidade com a sociedade. Diante das “situações-limites”, que marcaram o seu cotidiano e a sua realidade ao longo de 27 anos, os Fóruns de Extensão desvelam os limites, desafios e possibilidades, frente a um compromisso social da extensão universitária.

Sabemos das fragilidades e limites dos Fóruns, principalmente no que se refere a situações limites que colocaram e colocam a extensão universitária na universidade pública, em dependência de outros, como é no caso de recursos destinados para este fim. Por isso, podemos afirmar que os Fóruns, como um ator em construção, têm se posicionado numa perspectiva de um pensamento crítico presente numa “pedagogia da denúncia dessas situações limites e numa pedagogia do anúncio de um inédito viável a ser buscado, experienciado”, conforme anuncia Paulo Freire, definido e sistematizado. Ao longo dos anos aprendeu a romper com situações de opressão e autoritarismo experienciadas, conscientizando-se de suas forças transformadoras e tornando-se sujeitos capazes de gerar situações libertadoras.

Além das fragilidades quanto aos rodízios de reitores e pró-reitores dentro da universidade que nem sempre dão continuidade às políticas de extensão universitária e diante desses aspectos, “permite-se afirmar que o Fórum de Pró-reitores de Extensão é um ator em permanente construção, reconhecido no meio acadêmico, na esfera da administração federal, por entidades públicas e privadas, como um interlocutor privilegiado no debate sobre a extensão”. (NOGUEIRA, 2013, p.44).

Sendo um ator em construção, o Fórum apresenta fragilidades. A principal delas está ligada à sua renovação. O processo administrativo acadêmico, com mandatos de duração definida, conduz a um rodízio entre os componentes do Fórum. Se, por um lado, esta renovação possibilita novas ideias e novas formas de interpretação, por outro lado,

dificulta a continuidade do trabalho do ator. Há sempre um recomeço, as diretrizes consensuais precisam ser retomadas periodicamente. A maior dificuldade, neste sentido, parece ser o repasse das informações dentro das próprias IES, dos pró-reitores para seus sucessores. Como consequência disso, temas já problematizados no Fórum, já discutidos e sobre os quais já se chegou a um consenso, por vezes retornam. (NOGUEIRA, 2013, p.44-45).

Ainda, segundo Nogueira (2013, p.44-45),

outra fragilidade pode ser percebida com relação à atuação dos pró-reitores em suas respectivas universidades. A expectativa do Fórum é de que seus membros atuem em suas instituições no sentido de divulgar as decisões do Fórum, de defender e assumir a implantação da política proposta seja internamente, seja na discussão com parceiros do sistema público em suas diversas esferas e a sociedade de modo geral. Defende-se que as propostas do Fórum, definidas em nível nacional, sejam suporte para fortalecer a ação da extensão em cada universidade.

Desde sua criação, o Fórum, pode-se dizer, vem se constituindo por meio dos encontros, das reuniões, dos embates, na busca de recursos em vários ministérios, na definição de diretrizes, na tentativa de implantação das mesmas, nas alianças e na solução dos conflitos. O Fórum, como ator social, tem consciência de que precisa interferir na política acadêmica nacional.

1.4 A extensão encontra Paulo Freire: aportes teóricos

Pensar a extensão universitária, a partir de um de seus objetivos básicos – interação universidade-escola e escola-universidade - requer uma incursão por autores que tratam da questão da extensão, levando em conta o conceito de interação.

Paulo Freire (2011) traz uma das maiores contribuições quando a proposta é discutir a extensão, e, sobretudo, a extensão que possibilita a interação, ou seja, as ações de extensão que tenham a interação como concepção, princípio de organização, metodologia e avaliação de resultados.

As maiores contribuições dos estudos de Freire, quanto à extensão, ocorrem a partir da escrita e publicação de seu livro, “Extensão ou Comunicação?”, no Chile, em 1969. Nesse

livro, ele apresenta uma nova forma de pensar a extensão e, até mesmo, propõe a substituição da palavra extensão por comunicação.

Segundo Freire (2011, p.19), Bally considera que “dentro de uma unidade estrutural linguística, se estabelecem relações associativas que se vão desdobrando entre os campos significativos dos vários termos.” A partir dessa concepção, Freire apresenta as dimensões do campo associativo da palavra extensão, argumentando que esta pode referir-se a entrega, a messianismo, a educação bancária, a domesticação, a manipulação, a invasão cultural, a relação opressor x oprimido, a ação assistencialista. Conclui, pois, que a extensão pode referir-se a uma, interação antidialógica, a uma conquista, a uma manipulação, que transforma o homem em quase coisa, negando sua condição de um ser capaz de agir e transformar o mundo. Nessa perspectiva, além de negar o conhecimento, são negados a ação e a reflexão àqueles que são tomados como objetos das ações extensionistas, ao invés de sujeitos de processos nos quais estão implicados.

Ao analisar a palavra extensão, do ponto de vista semântico, Freire (2011) toma a acepção que significa transmitir, estender o conteúdo para alguém que passivamente recebe, argumentando que, nesse sentido, há um equívoco gnosiológico do termo extensão, ou seja, há um equívoco no que se refere à reflexão sobre as várias dimensões do ato cognitivo. O equívoco gnosiológico da extensão, segundo Freire (2011, p.27), “está em que, se há algo dinâmico na prática sugerida por tal conceito, este algo se reduz à pura ação de estender (o estender em si mesmo) em que, porém, o conteúdo estendido se torna estático”, o sujeito que estende é um ator ativo, enquanto aquele em quem deposita o conteúdo que estende é mero espectador. Nessa ação, para esse educador, a expressão “extensão educativa só tem sentido se se toma a educação como prática de domesticação” (Freire, 2011,p. 25).

Em outras palavras, para Freire, na extensão, o caráter antidialógico do termo extensão indica a ação de estender, de dar algo, de levar algo a, levar um algo pronto e acabado, daí estático. Um algo que quem leva ou estende, doa, faz um ato messiânico, como dono – superior, sabedor – a um alguém inferior, que necessita, pois nada tem, ou o que tem precisa ser substituído. De acordo com o autor, a extensão ocorre como uma imposição cultural pouco favorável ao diálogo.

Assim, o extensionista busca estender, levar seus conhecimentos e suas técnicas, suas verdades a alguém que, na verdade, é considerado ninguém, já que é tratado nessa relação como um objeto no qual se deposita o que estendeu, o que levou.

Para Freire, o extensionista, ao estabelecer esse tipo de relação, procura fazer com que os envolvidos nessa ação substituam seus conhecimentos e formas de ação sobre a realidade, por outros provenientes das interpretações e visões de mundo que os extensionistas levam até eles. Assim sendo, a extensão realiza a educação como prática de domesticação. Do ponto de vista humano, essa concepção de extensão aplicada à ação extensionista não tem sentido. Freire (2011) argumenta que “aquele que é “enchido” por outro de conteúdos cuja inteligência não percebe; de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende”. (p.29).

Freire defende que educação não pode ser extensão, educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saberes, mas uma interlocução de sujeitos que buscam construir sentidos, imprimir significados, por meio da colaboração, união, organização, como em uma revolução cultural. A colaboração, união, organização exigem a interação, ou seja, a reciprocidade na ação. Assim, diferentemente da extensão, a comunicação é diálogo e o diálogo é comunicativo.

Na comunicação não há sujeitos passivos, e sim coparticipação e reciprocidade e o diálogo, como se sabe, é uma condição fundamental para a humanização. Em outras palavras, o diálogo não invade, não objetifica, não enche o outro de conteúdo, ou seja, considera o outro como alguém.

A maior crítica de Freire recai sobre a forma como é desenvolvida a extensão, pois, na sociedade existem vários grupos sociais e sujeitos com formas diferentes de pensar e agir e devem ser considerados como socioculturais.

Acreditamos que toda a discussão de Freire, acerca da inadequação da palavra extensão, quando se trata de educação, tem por base a interação, entendendo esta como envolvimento de duas ou mais pessoas ou instituições empenhadas em trabalhar juntas, cientes de que a ação de uma provoca uma reação na outra e vice-versa, ou seja, é uma ação que envolve reciprocidade. Cientes de que “conhecer é tarefa de sujeitos e não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”. (2011, p.29).

Como a interação é a palavra chave de nossa investigação, havemos por bem trabalhar com o conceito de “*campos associativos*” tomados de Bally, por Freire, e buscar na teoria de extensão e comunicação de Freire elementos para sustentar nossas análises.

Outros autores que trataram da extensão universitária, partindo dos estudos de Freire (2011) e considerando as relações entre os projetos de extensão da universidade e os projetos da sociedade também contribuíram nas análises, destacando-se: Gurgel (1986, 2001, 2006), Silva (2000), Reis (1994), Serrano (sd).

Autores, como Gurgel³¹ (2001), entendem a extensão universitária em quatro diferentes momentos expressivos de sua concepção. O primeiro é transmissão vertical do conhecimento, onde se identifica uma prática verticalizada, a transmissão do saber, da universidade para membros da sociedade, de forma autoritária, e a acessibilidade aos saberes a poucos. É a concepção que Freire (2011) caracteriza como autoritária, pois a universidade desconhece a cultura e o saber popular, mune-se de sua sapiência para fazer a redenção dos ignorantes. O conhecimento é transmitido e não construído pelos atores sociais envolvidos na ação, daí ser transmissão verticalizada, escolhe o que transmitir, como transmitir e desconhece a visão de mundo dos que vão receber, daí ser autoritária.

Nas palavras de Freire (2011, p.25): “todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa” o negam como um ser de transformação do mundo”

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 2011, p.25)

³¹ Em alguns momentos do texto, haverá citações referentes a ROCHA, R.M. Gurgel e, em outros, GURGEL, R.M., que na realidade são os mesmos autores.

É uma concepção de extensão antagônica a aquela que se pretende elemento de ligação entre a universidade e a sociedade, espaço possibilitador de uma ligação entre as classes populares/trabalhadoras, permitindo um intercâmbio de conhecimentos, no qual a universidade aprenda a partir do saber popular e assessorar as populações no sentido de sua emancipação política (GURGEL, 1986, p.176). Ou seja, uma concepção de extensão que Freire chamaria comunicação, pois se assenta nos princípios da interação.

O segundo momento expressivo de concepção da extensão universitária refere-se à ação voluntária sócio comunitária, que se caracteriza pela abertura ao diálogo, como princípio de trabalho da extensão universitária, ou seja, o reconhecimento da capacidade do outro de construir relações com outros e com o mundo. (SERRANO, sd)

Segundo as análises de Serrano (sd)

[...] em Freire podemos criticar o voluntarismo na medida em que falte o método, falte à releitura da realidade modificada, e isto dentro de uma perspectiva sociocultural e na relação consciência/mundo. Por outro lado, podemos buscar em Paulo Freire vários conceitos e ideia-força que podem demonstrar os avanços desses movimentos em extensão, quais sejam: a dialética, a utopia, o respeito à cultura local, mudanças. (SERRANO, sd)

O terceiro momento é marcado pela ação sócio comunitária institucional que traduz uma concepção que caracteriza-se pelo trabalho assistencial comunitário, desvinculado das universidades, atividades esporádicas, prática, conservadora e meramente assistencialista. Enfim, uma concepção de extensão universitária verticalizada, antidialógica e manipuladora.

Gurgel (2006, p.169) aponta que Freire nos alertava para os perigos que o conceito de extensão representava, na medida em que estender significa não somente levar o conhecimento dos que pensam saber, aos que pensam que nada sabem. Os intelectuais, os universitários, muitas vezes, sem o perceber, veem a população com que trabalham na condição de objeto, receptores de um saber pronto e acabado (GURGEL, p.169).

O quarto momento, o acadêmico institucional, traduz uma concepção de extensão democrática, por ser mais autônoma, privilegiar o diálogo, a via de mão dupla, a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular e, portanto, ser transformadora e

emancipadora. Nesse movimento democrático, o conhecimento é resultante do confronto do acadêmico com a realidade da comunidade, viabilizando a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade e vice-versa, constituindo, pois, uma prática emancipadora.

Segundo Serrano (sd), podemos afirmar que esta concepção é expressivamente freiriana, nela encontramos a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento, com autonomia para transformá-lo. (SERRANO, sd)

As contribuições de Silva (2000) também foram fundamentais para as nossas análises. Ao tratar das concepções de extensão, ela elenca três abordagens de extensão universitária - a funcionalista, a crítica e a processual (SILVA, 2000, p.98), que “além de traduzirem entendimentos próprios da função, também são capazes de revelar concepções de universidade, percebendo de ângulos diferentes a função social da instituição” (p.98).

Na perspectiva funcionalista de extensão universitária, o autor afirma que a extensão é tomada como condição redentora da universidade em relação aos excluídos do sistema social, realiza-se por meio de cursos e prestação de serviços.

Na perspectiva crítica (SILVA, 2000, p.102), “a extensão universitária não tem vida própria, pois o que se torna válido é o ensino e a pesquisa comprometidos com a realidade. A extensão ainda carece de ser pensada como uma postura da universidade frente à sociedade, entretanto, considera a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão”.

A perspectiva processual, segundo Silva (2000), considera a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, porém afirma que a “a tarefa institucional principal a que se refere vai na direção da alimentação do ensino e da pesquisa com os dados da realidade” (SILVA, 2000, p.104).

Reis (1994), também apresenta estudos sobre concepção de extensão nos quais nos apoiamos para nossas análises. Segundo ele, a extensão universitária vem apresentando duas linhas de ação, uma eventista- inorgânica e outra processual-orgânica.

A primeira está centrada no desenvolvimento de serviços e na difusão da cultura e promoção de eventos, daí sua denominação de eventista-inorgânica.

A segunda, denominada de processual-orgânica, “rompe a unilateralidade da relação universidade e sociedade e do sentido inorgânico eventual da extensão. A sociedade de “periférica epistemológico-política” passa a ser considerada pela universidade como sua “parceira epistemológica e pedagógica, numa relação mutuamente transformante”.(REIS, 1994, p. 43).

As Diretrizes para a Extensão Universitária, definidas pelo Plano Nacional de Extensão 2012, também orientaram nossa investigação. Dessa forma, consideramos a Interação Dialógica, a Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, o Impacto na Formação do Estudante e o Impacto e Transformação Social, em nossas análises dos projetos selecionados.

A diretriz Interação Dialógica orienta o desenvolvimento de relações entre Universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais. Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática.

Essa diretriz pressupõe uma ação de mão dupla: da Universidade para a sociedade e da sociedade para a Universidade. Isto porque os atores sociais que participam da ação, sejam pessoas inseridas nas comunidades com as quais a ação de Extensão é desenvolvida, sejam agentes públicos (estatais e não estatais) envolvidos na formulação e implementação de políticas públicas com as quais essa ação se articula, também contribuem com a produção do conhecimento. Eles também oferecem à Universidade os saberes construídos em sua prática cotidiana, em seu fazer profissional ou vivência comunitária.

A interdisciplinaridade e interprofissionalidade para as ações extensionistas busca superar a dicotomia visão generalista e visão especializada, combinando especialização e consideração da complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais, com os quais se desenvolvem as ações de Extensão, ou aos próprios objetivos e objetos dessas ações. O suposto dessa diretriz é que a combinação de especialização e visão holista pode

ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais.

A diretriz Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão reafirma a Extensão Universitária como processo acadêmico. Nessa perspectiva, o suposto é que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (ensino) e de geração de conhecimento (pesquisa).

No que se refere à relação Extensão e Ensino, a diretriz de indissociabilidade coloca o estudante como protagonista de sua formação técnica - processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional - e de sua formação cidadã – processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social.

Essa visão do estudante como protagonista de sua formação técnica e cidadã deve ser estendida, na ação de Extensão Universitária, a todos envolvidos; por exemplo, alunos, professores, técnico administrativos, pessoas das comunidades, estudantes de outras Universidades e do ensino médio.

Dessa maneira, emerge novo conceito de ‘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. O eixo pedagógico clássico ‘estudante-professor’ é substituído pelo eixo ‘estudante-professor-comunidade’. O estudante, assim como a comunidade com a qual se desenvolve a ação de Extensão, deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento validado pelo professor para se tornar participante do processo.

Na relação entre Extensão e Pesquisa, abrem-se múltiplas possibilidades de articulação entre a Universidade e a sociedade. Visando à produção de conhecimento, a Extensão Universitária sustenta-se principalmente em metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo. Apenas ações extensionistas com esses formatos permitem aos atores nelas envolvidos a apreensão de saberes e práticas ainda não sistematizados e a aproximação aos valores e princípios que orientam as comunidades.

Para que esses atores possam contribuir para a transformação social em direção à justiça, solidariedade e democracia, é preciso que eles tenham clareza dos problemas sociais sobre os quais pretendem atuar, do sentido e dos fins dessa atuação, do ‘arsenal’ analítico, teórico e conceitual a ser utilizado, das atividades a serem desenvolvidos e, por fim, da metodologia de avaliação dos resultados (ou produtos) da ação e, sempre que possível, de seus impactos sociais.

A diretriz Impacto na Formação do Estudante diz respeito às possibilidades de ampliação do universo de referência dos estudantes, permitindo ao discente o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos. Como preconizado na Constituição de 1988 e regulamentado pela PNE 2001-2010, a participação do estudante nas ações de Extensão Universitária deve estar sustentada em iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização de créditos logrados nas ações de Extensão Universitária. Para que esses instrumentos imprimam qualidade à formação do estudante, as ações extensionistas devem possuir um projeto pedagógico que explicita três elementos essenciais: (i) a designação do professor orientador; (ii) os objetivos da ação e as competências dos atores nela envolvidos; (iii) a metodologia de avaliação da participação do estudante. A qualificação da formação do estudante, por meio de seu envolvimento em atividades extensionistas, depende, também, no âmbito interno das Universidades, de um diálogo franco e permanente dos órgãos destinados ao fomento das ações extensionistas com os colegiados de gestão acadêmica da graduação e da pós-graduação, de forma a possibilitar a aplicação efetiva das diretrizes de Extensão Universitária e da legislação vigente.

A diretriz Impacto e Transformação Social reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas. Com essa diretriz, espera-se configurar, nas ações extensionistas, 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.

CAPÍTULO 2

A EXTENSÃO NO VALE DO JEQUITINHONHA, A EXTENSÃO NA UFVJM: FAZERES E SABERES

Conta, conta cantador, Conta a história que eu pedi
Dizem que o jequi tem onha Conta as onhas do jequi,
Dizem que o jequi tem onha, conta as onhas do jequi.
[...] Gonzaga Medeiros - Música: Rubinho do Vale

Jequitinhonha, braço do mar, leva esse canto pra
navegar, traz do garimpo, pedra que brilha mais que a
luz do luar. Jequitinhonha jequitibarro mete essa unha,
tira da terra, vida talhada com as mãos, vida talhada
com as mãos [...] *Paulinho Pedra Azul*

Não sou do Vale do Jequitinhonha, mas passei minha adolescência e juventude escutando suas histórias nas canções de Rubinho do Vale e Paulinho Pedra Azul. Esse Vale sempre me encantou e, agora, me adotou. Entre o encantamento e a beleza da cultura e histórias imaginárias, tecendo mais uma vez a minha vida pessoal e profissional, deixei para trás o Vale do Rio Doce e o Vale do Aço e, passando pelo município do Serro, vim parar na entrada do Vale do Jequitinhonha, rumo a Diamantina.

Aqui os Vales se misturam: Vale do Rio Doce, Município de Joanésia-MG, a minha origem, Vale do Jequitinhonha, em especial Diamantina, onde está localizada a UFVJM, instituição de ensino superior em que atuo como professora e Vale do Mucuri/Teófilo Otoni, Campus da UFVJM: resultado de trajetórias, como de diversos estudantes, de diversos “Vales”, que buscam a ampliação do seu horizonte de possibilidades por meio da escolarização e, no meu caso, melhores condições de trabalho docente.

Recém aprovada no concurso da Universidade, lá estava eu, cheia de expectativas. Queria conhecer o Vale, porém para conhecer o Vale tem que compreendê-lo. Compreendê-lo, na sua origem e história de lutas e de pertencimento, que fizeram dessa região uma região de cultura ímpar e singular: um povo simples de boa prosa, contadores de causos, de boa poesia e música, de fé, colhedores de sempre-vivas, das namoradeiras e do trabalho árduo com as mãos, que construíram a sua identidade em constante movimento num contexto sociocultural, histórico e político.

No intuito de compreendê-lo para além das notas das canções, fomos aventurar não só pelo Vale do Jequitinhonha, mas também pelo Vale do Mucuri. A Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri está situada em Diamantina- Vale do Jequitinhonha e em Teófilo Otoni -Vale do Mucuri.

E também, lembrando a prosa de Souza (2010)

Não havendo uma delimitação precisa de seu território o Vale é aquilo que recortam os agentes que lá atuam. O Vale tem recortes variados cujas fronteiras se situam nos limites estabelecidos por agências governamentais e não governamentais, públicas e privadas, institucionalizadas ou não.(SOUZA, 2010, p.13)

As diversas partes/regiões que constituem o Estado de Minas Gerais podem ser designadas de formas distintas: zonas fisiográficas (IBGE, 1941); microrregiões homogêneas (IBGE, 1969); regiões funcionais urbanas (IBGE, 1972); regiões para fins de planejamento (FJP, 1973); mesorregiões e microrregiões geográficas (IBGE, 1990); regiões de planejamento (FJP, 1992); regiões administrativas (FJP, 1996), entre outras, tal como Nascimento (2006) registra.

Figura 1 Vale do Jequitinhonha³² e Mucuri³³



Fonte: www.ufvjm.edu.br

Teófilo Otoni, Vale do Mucuri e o Campus Diamantina-MG, Alto Jequitinhonha.

³² Diamantina, Capelinha, Araçuaí, Pedra Azul e Almenara

³³ Teófilo Otoni e Nanuque

Assim, ao enveredar pelos “Vales” de Minas Gerais, podemos observar que há duas portas de entrada para o Vale do Jequitinhonha: “uma saindo de Belo Horizonte rumo ao nordeste do país, trafegando pelas BRs 381 e 262 e, na altura de Governador Valadares, através da rodovia Rio Bahia, Br 116, chegando em Teófilo Otoni, km 455, quando a paisagem começa a mudar”. Souza (2006) percorreu este trecho, durante sua pesquisa e relata,

Antes de chegar em Teófilo Otoni/MG, Km 445, a paisagem começa a mudar. As pequenas cidades que ficam às margens da BR não têm o traçado urbano planejado; as casas são pequenas e precárias, sem preocupação com a estética. Destaca-se a cor morena e parda dos moradores, os homens usando boné e chapéu, o sol e o calor mais forte. As paradas para as refeições não oferecem o atendimento que um turista mais exigente está acostumado a receber. Enfim, estamos à porta do que se caracteriza o sertão. A própria geografia anuncia que a realidade do Vale do Jequitinhonha não é muito diferente da do nordeste do Brasil. Um viajante despercebido pode achar que já está na Bahia, mas estamos na divisa entre os Vales do Mucuri e do Jequitinhonha, ainda em Minas Gerais. (SOUZA, 2006, p. 9)

Figura 2 – Divisão Regional – Vale do Mucuri



O Vale do Mucuri, cujo nome se deve ao fato de ser percorrido pelo Rio Mucuri, se encontra exatamente na divisa entre três estados: Minas Gerais, do qual faz parte, Espírito Santo e Bahia. A mesorregião do Vale do Mucuri é formada pela união de 23 municípios, agrupados em duas microrregiões: Nanuque e Teófilo Otoni. Entre suas principais cidades encontram-se Teófilo Otoni, conhecida por sua economia voltada às pedras preciosas e Nanuque, que tem a pecuária e agricultura como pontos fortes.

Fonte: www.ufvjm.edu.br

A Microrregião de Teófilo Otoni tem uma população, estimada pelo IBGE, em 2006, de 253.658 habitantes e é formada por treze municípios: Ataléia, Catuji, Franciscópolis, Frei Gaspar, Itaipé, Ladainha, Malacacheta, Novo Oriente de Minas, Ouro Verde de Minas, Pavão, Poté, Setubinha e Teófilo Otoni. Teófilo Otoni é a cidade polo da Mesorregião e da

Microrregião, com população estimada de 134 mil habitantes em 2010 (IBGE) e IDH é de 0,742 (PNUD/2000), um pouco maior que o da mesorregião.

A cidade de Teófilo Otoni está situada ao nordeste do Estado de Minas Gerais. foi fundada em 1853, em função de um sonho do político mineiro Teófilo Benedito Otoni, que pretendia promover na região a produção e a comercialização do café. A via de ligação natural entre Minas Gerais e o litoral era através do rio principal, o Rio Mucuri.

Desde a sua fundação, constituiu polo do desenvolvimento regional. Distante aproximadamente 450 Km da capital, o município é cortado pelas rodovias BR116 – que liga a região sul ao nordeste do Brasil–, e MG 418 – que liga o estado de Minas Gerais à BR 101 nos estados da Bahia e Espírito Santo. Segundo o IBGE, Censo (2010), Teófilo Otoni–MG tem uma população de 134.745 habitantes.

No Vale do Mucuri, a ocupação e integração nacional se dão por um processo retardado em relação ao Vale do Jequitinhonha: somente em meados do século XIX (SILVA, 2013). Remete à fundação de Santa Clara, em 1852, o primeiro núcleo de ocupação da região do Mucuri, no estado de Minas Gerais. Nos primeiros anos, a região recebeu trabalhadores, boa parte escravos, para abrir a estrada que ligaria o porto até Filadélfia, atual Teófilo Otoni (SILVA, 2013). A presença de povos indígenas (primeiros habitantes), escravos africanos, crioulos, pelo movimento migratório do Jequitinhonha, de alemães, chineses, belgas, suíços e franceses (SOUZA, 2010) – de culturas e interesses antagônicos– demarcaram as principais características da população local. Os europeus, principalmente os alemães, foram de fundamental importância para o progresso da região.

Atualmente, o Vale do Mucuri abrange uma área de 20.132,59 km² a nordeste do estado de Minas Gerais. É composto por 23 municípios, com uma população total de 385.413 habitantes, dos quais 43,13% residem na área rural e 56,87% urbana, apresentando índice de população do campo muito superior ao índice nacional e estadual. (SILVA, 2013)

No Vale do Mucuri, em Teófilo Otoni, foi implantado um dos campus da UFVJM, o Campus do Mucuri. Conforme descreve Silva (2013, p.56-58), esse campus, iniciou suas atividades no ano de 2006 num prédio cedido pela prefeitura municipal, hoje funciona em prédio próprio.

Os cursos ofertados na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas (FACSAE): Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Matemática (licenciatura) e Serviço Social. A partir de 2009, com a adesão da UFVJM ao REUNI, iniciou o Bacharelado em Ciência e Tecnologia (BC&T), no período diurno, com a oferta de 120 vagas semestrais, nos seguintes cursos: Ciência e Tecnologia, Engenharia Civil, Engenharia Hídrica e Engenharia de Produção.

A posição geográfica dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri no Estado de Minas Gerais nos leva a inferir que a implantação de uma universidade pública federal nos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, representa a interiorização do ensino público superior no Estado de Minas Gerais, possibilitando a realização do sonho da maioria dos jovens desta região de prosseguir sua formação acadêmica.

Ao contrário de Souza (2006), que percorreu o trecho de BH ao Vale do Mucuri e Vale do Jequitinhonha pelas BRs 381, 262 e Br 116, chegou em Teófilo Otoni no km 455 e, adentrou o Vale do Jequitinhonha, percorremos o trecho de Mesquita – cidade em que atuei como professora de educação básica durante 21 anos - município do Vale do Rio Doce, localizado no leste de Minas, LMG352, microrregião de Ipatinga.

Em Mesquita-MG, trafegamos de carro, às margens do Rio Santo Antônio, percorrendo uma estrada de terra de 17 km, até a Rodovia LMG758, que liga Belo Oriente a Virginópolis e, dali para frente, percorremos o trecho da BR 259 (Virginópolis, Guanhães, Sabinópolis e Serro) até chegar em outra porta de entrada para o Vale do Jequitinhonha, a região da nascente do rio Jequitinhonha – no município do Serro. A partir daí trafegamos até Datas e pela BR 367, aventuramos até Diamantina.

Podemos dizer que, por esse trecho que liga o Vale do Rio Doce - divisa de Sabinópolis com o Serro - ao Vale do Jequitinhonha há uma paisagem singular: a cadeia do Espinhaço formada pelos “campos cerrados, campos rupestres, caatinga e mata atlântica”³⁴. E assim, entramos no Alto Jequitinhonha.

De acordo com Souza (2006),

³⁴ Para maiores informações ver Claudenir Fávero e Fernanda Testa Monteiro: Disputas territoriais no Vale do Jequitinhonha: uma leitura pelas transformações nas paisagens. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br>. **Agriculturas**, v. 11, n. 3, Outubro de 2014. Acessado em 01/07/2015

A partir daí se aventura, pela BR 367, de Diamantina a Salto da Divisa. Deixando para trás Diamantina, Turmalina e Minas Novas, entramos no Médio Jequitinhonha: Chapada do Norte, Virgem da Lapa, Araçuaí e Itinga. Em Itaobim se cruza a Rio Bahia e começa-se o percurso em direção ao Baixo Jequitinhonha, passando por Jequitinhonha, Almenara, Jacinto, até o Salto da Divisa, onde o rio Jequitinhonha se tornou represa. Finalmente chega-se na divisa com o estado da Bahia, a 150 Km de Porto Seguro. (Souza, 2006, p.9-10).

Muitos são os fazeres e saberes. Muitos são os querereres e querências. Mais ainda são as riquezas e diversidades e também as desigualdades. Muitas são as “onhas” que compõem essa região, ou esse “jequi”, por isso, também, muitas são as produções acadêmicas sobre o Vale do Jequitinhonha. E algumas delas contribuíram para que pudéssemos responder a alguns questionamentos elaborados, quando nos vimos debruçados na tarefa de compreender alguns produtos desses saberes e fazeres do Vale do Jequitinhonha: Como é o Vale do Jequitinhonha? Como surgiu? Quais são as suas fronteiras? Quais foram os argumentos ou as “onhas” utilizados para implantar nessa região a UFVJM/Diamantina? Como surgiu a extensão universitária no Vale? Que “onhas” tem essa extensão? Em suma, como diz o nosso querido Rubinho do Vale: *“dizem que o Jequi tem onha, conte as onhas do Jequi”*.

Assim como o nordeste brasileiro, lembrando Servilha (2010, p.29), “o termo Vale do Jequitinhonha, enquanto região geográfica, é instituído a partir da criação de um órgão estatal como por exemplo, a Comissão de Desenvolvimento do Vale do Jequitinhonha - CODEVALE, criada em 1964”. Mas, o Vale já existia muito antes da CODEVALE, se assim podemos dizer.

Situado no Nordeste de Minas, segundo Souza (2010), o Vale do Jequitinhonha ocupa uma área total de 79mil km², com uma população de aproximadamente um milhão de habitantes. Mais de dois terços dessa população vivem na Zona Rural. “É composto, hoje, por 75 municípios, dos quais 52 estão organizados nas microrregiões Alto, Médio e Baixo Jequitinhonha, e 23 estão integrados à antiga área mineira da SUDENE. Vários diagnósticos convergem em assinalar que as restrições hídricas e as secas periódicas são fatores cruciais para o baixo desempenho da agropecuária, que mesmo assim ainda responde por 30% do PIB regional”. (Portal Polo Jequitinhonha-UFMG/PROEXC/2010)

Figura 3: Divisão Regional do Vale do Jequitinhonha



Banhado pelo Rio Jequitinhonha, o Vale é subdividido em outros Vales, pois pela diversidade natural e riqueza cultural, há vários “Jequitinhonhas”, cada um com características singulares, sendo:

Fonte: Polo Jequitinhonha-PROEXC/UFMG

- Alto Jequitinhonha (compreende as microrregiões de Diamantina e Capelinha que possuem melhores indicadores sociais).
- Médio Jequitinhonha (situa-se na parte média do Vale abrangendo as regiões de Pedra Azul e Araçuaí).
- Baixo Jequitinhonha (localizado na divisa com o Sul da Bahia, compreende a microrregião de Almenara). (SOUZA, 2010, p.12)
-

E como terá sido a ocupação do Vale, à beira do Jequitinhonha? Sobre isto, Souza (2010) registra que,

Na realidade, a rota da mineração avançou pelo sul e se instalou na região central (Ouro Preto, Mariana, São João del-Rei, Sabará, Caeté), avançou pela Serra do Espinhaço até o Alto Jequitinhonha (Serro, Diamantina, Itacambira, Minas Novas e Grão Mogol) e demarcou o último ponto a noroeste da capitania (Paracatu), prosseguindo até as minas de Goiás e Mato Grosso [...] Enquanto isso, num ritmo mais lento, mas não menos significativo, outra rota de ocupação do território já havia alcançado o que veio a ser a porção norte da Capitania de Minas Gerais: a rota do São Francisco, ou seja, a rota dos currais [...] Encontrando-se as duas rotas, na região central da capitania, nos primórdios do século XVIII, elas não apenas permitiram a ligação entre o sul e o norte da colônia pelo interior – que fez do rio São Francisco o rio da “integração nacional” – mas também construíram o eixo central a partir de qual, desde então e a partir de três séculos seguintes, essa ocupação avançasse para o oeste (Triângulo Mineiro, início do século XIX) para o nordeste (Vale do Jequitinhonha e Mucuri, ao longo do século XIX), num movimento que atingiu a última fronteira dos sertões de Guimarães Rosa, no noroeste do estado, já no terceiro quartel do século XX. (SOUZA, 2010, p.12)

Souza (2010) observa, ainda, que a ocupação e colonização no Vale do Jequitinhonha, deram-se a partir do início século XVIII, no Alto, e parte do Médio Jequitinhonha; o Baixo Jequitinhonha veio a ser ocupado cerca de um século depois. No Alto Jequitinhonha, a atividade principal foi a mineração de ouro e diamantes; no Médio Jequitinhonha a ocupação deu-se com o lento avanço da pecuária pelo norte de Minas em direção ao nordeste do estado; no Baixo Jequitinhonha, começou com a abertura do rio Jequitinhonha para a navegação (SOUZA, 2010, p.11-23).

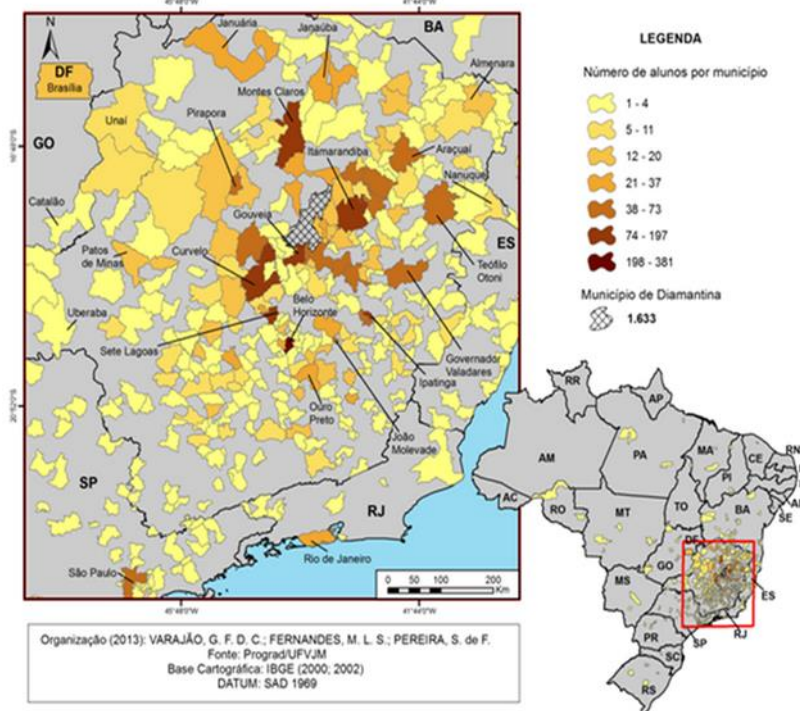
O Alto Jequitinhonha agrega 20 municípios, dentre eles Diamantina, Capelinha e Itamarandiba, cidades mais populosas da região; o Médio Jequitinhonha é composto por 19 Municípios, dos quais se destacam-se pela população Araçuaí, Novo Cruzeiro e Itaobim e, o Baixo Jequitinhonha, com 16 municípios, onde destacam os municípios de Almenara e Jequitinhonha (SILVA, 2013)

A microrregião de Diamantina, pertencente à mesorregião Jequitinhonha, com área total de 7.348,029 km² e população estimada de 82.063 habitantes (IBGE/2006), é composta por oito municípios: Couto de Magalhães de Minas, Datas, Diamantina, Felício dos Santos, Gouveia, Presidente Kubitschek, São Gonçalo do Rio Preto e Senador Modestino Gonçalves e tem Diamantina como sua cidade polo.

A Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/Campus Diamantina (UFVJM/Diamantina) teve início com a Faculdade de Odontologia em 1954, durante o governo Juscelino Kubitschek. As reivindicações por uma universidade mais acessível à população ofereceram argumentos ideológicos para implantação de programas de desenvolvimento, entre eles, a implantação de uma universidade pública federal.

Em 2002, foi implantada as Faculdades Federais Integradas de Diamantina – FAFEID, formadas pela Faculdade de Ciências Agrárias (FCA), ofertando três cursos de graduação: Agronomia, Engenharia Florestal e Zootecnia e a Faculdade de Ciências da Saúde ofertando os cursos de: Odontologia, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição. As Faculdades Integradas foram elevadas à condição de Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) em 6 de setembro de 2005.

Municípios destacados segundo a origem dos estudantes matriculados em cursos presenciais da UFVJM no Campus de Diamantina, no ano de 2012



A UFVJM tem presença marcante no Vale do Jequitinhonha, por constituir uma instituição que oferece 50 Cursos de graduação, distribuídos em cinco campi, quais sejam: Faculdade de Ciências Agrárias: Agronomia, Engenharia Florestal, Zootecnia; Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde: Ciências

Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição, Odontologia; Faculdade de Medicina: Faculdade de Ciências Exatas: Química, Sistemas de Informação; Faculdade Interdisciplinar de Humanidades: Interdisciplinar em Humanidades, Geografia, História, Pedagogia, Letras (Português/Inglês), Letras (Português/Espanhol), Turismo, Educação do Campo; Instituto de Ciência e Tecnologia: Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Engenharia Mecânica, Engenharia de Alimentos, Engenharia Mecânica e Engenharia Geológica.

Os outros campi estão situados em Unai (Noroeste de Minas) e Janaúba (norte de Minas) com a oferta de curso Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. Há previsão de implantação de Campus em Capelinha e Araçuaí. Atende uma população de aproximadamente seis mil quinhentas pessoas, sendo estudantes do Vale do Jequitinhonha, Mucuri, Nordeste, Noroeste de Minas Gerais, outras regiões do Estado e do Brasil.

De uma riqueza e cultura exuberantes, Souza afirma que o Vale é uma mistura de traços sobreviventes da cultura indígena e da cultura negra. Marcado por esse longo período de ocupação, bem como o “confronto entre as três grandes matrizes de nossa cultura: o homem branco colonizador, o negro escravizado e os nativos indígenas, associados às

manifestações culturais, à diversidade natural e as várias atividades ali desenvolvidas, fizeram de Minas Gerais um estado de extraordinária diversidade” (SOUZA, 2010) e, o Vale do Jequitinhonha esbanja essas características.

A diversidade, exaltada como uma das riquezas do Estado, apresenta outra face: a desigualdade. Assim, corroboro com Souza (2010) quanto a essa questão, pois “a desigualdade tem trazido enormes desafios a todos aqueles que têm se dedicado e ocupado tanto em pensar em Minas quanto em elaborar políticas públicas equalizadoras”. (SOUZA, 2010, p.12) É diante desse desafio que o Vale do Jequitinhonha tem, sistematicamente, emergido como “região problema”, as imagens a seu respeito, mesmo considerando suas riquezas culturais, invariavelmente o apontam como o “Vale da Miséria”. Muitos, equivocadamente, se referem ao “Vale” como uma região de “poucas potencialidades e de pobreza”, mas

sob uma ótica mais justa, a área não apresenta o grau de extrema pobreza que normalmente é divulgado: segundo o Diagnóstico Ambiental da Bacia do Rio Jequitinhonha desenvolvido pelo IBGE, os solos da região são profundos, com boa textura e com condições de mecanização, a infraestrutura viária é regular, e apesar da carência de investimentos em saúde e saneamento, existem centros de saúde em todos os municípios. Além disso, os índices de analfabetismo são inferiores à média nacional e apesar de subaproveitados, a região conta com significativos recursos hídricos. As conjunturas políticas têm maior peso nas avaliações e diagnósticos do que considerações técnicas e realistas. Medidas e propostas mitigadoras ou mesmo corretivas dos problemas apresentados esbarram mais no contexto político geral e regional do que na suposta falta de potencialidades. (Documento Polo Jequitinhonha/Proex/UFMG, 2010)

Essa visão negativa da região, conforme afirma Souza (2010), “foi construída no terceiro quartel do Século XX, quando o propósito era denunciar os graves problemas gerados por um modelo de desenvolvimento concentrador de riquezas em determinadas regiões do país em detrimento de outras. O Jequitinhonha era para Minas Gerais, o que o Nordeste era para o Brasil”. Por isso, muitas ações destinadas ao “Vale” de fato tiveram alguma “relevância”: elas evidenciaram o problema da desigualdade e legitimaram ações voltadas para combater suas mazelas, como afirma Souza (2010).

Ainda nessa perspectiva, Ribeiro (2007) afirma que o Vale do Jequitinhonha é uma região que “desafia os brasileiros desde os anos 70”. Nessa época, os estudos para o planejamento

destacaram os baixos níveis relativos dos seus indicadores socioeconômicos e, desde então, foi transformada na região da pobreza por excelência: passou a ser referência de atraso, exemplo de carência e, mais tarde, destino natural de programas compensatórios, convivendo desde o terceiro quartel do século XX com estigmas de “Vale da pobreza e da miséria”. “Portanto dos anos 1970 aos 2000 o Jequitinhonha foi alvo de programas de desenvolvimento rural e de inclusão social”. (RIBEIRO, p.1076, 2007).

Para além desta análise, Servilha (2010, p.22) explica que “estigmas produzem antiestigmas”. Assim, o “Vale do Jequitinhonha, espaço caracterizado em especial por elevados índices de pobreza e pela seca, adquiriu uma valoração negativa, há o estigma de pobreza, característica negativa com a qual tem convivido durante anos, em face disso, vive processos de (re) significação, (re) invenção de suas identidades, ou seja, processos de produção antiestigmas.”

Nesse processo de reinvenção são mostradas, por diferentes olhares, representações e compreensões de diferentes atores sociais, outras histórias dos Vales. Entretanto, muito da história do Vale do Jequitinhonha ainda está para ser contada.

Nós puxaremos um fio dessa história ou dessa “onha”, a partir de experiências de extensão universitária desenvolvidas por algumas universidades de Minas Gerais neste Vale.

Observa-se que no Vale do Jequitinhonha e Mucuri diversas ações são desenvolvidas ao longo desses anos. Essa região tem despertado ao longo do tempo, grande interesse de investigadores e extensionistas de áreas variadas, tanto para desenvolver a pesquisa, quanto para desenvolver projetos de extensão.

A história da extensão no Vale do Jequitinhonha, não é algo novo, não surgiu a partir da implantação da UFVJM em Diamantina. Desde meados dos anos 1970, podem ser constatadas experiências de extensão na região:

- Campus Avançado de Araçuaí – Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMinas) e Escola Superior de Agricultura de Lavras (UFLA) – 1974-1976
- PRODAC – Programa de Desenvolvimento e Ação Comunitária - em Araçuaí/MG
- O Programa Universidade Solidária

- Polo Jequitinhonha-UFMG – 1996 - atual.
- Experiência de Agricultura Familiar - Universidade Federal de Lavras
- Experiência do CECANE/UFOP: Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE), para a região sudeste compreendendo os estados de Minas Gerais (Vale do Jequitinhonha) e Espírito Santo, sediado na Escola de Nutrição da Universidade Federal de Ouro Preto.
- Grupo Aranhã de Agroecologia/UFVJM

2.1 O Projeto Rondon/Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha – Araçuaí/MG (PUC/Minas - 1974-1976)

Os Campus Avançados surgiram “da e com a evolução do Projeto Rondon” (REIS, 1988). A ideia de se levar a juventude universitária a conhecer a realidade brasileira e participar de seu processo de desenvolvimento foi originária do Professor Wilson Choeri, da Universidade do estado da Guanabara, que a desenvolveu no Seminário “Educação e Segurança”, em 1966, com a participação de representantes de todas as universidades do Estado da Guanabara, do MEC e de outros especialistas em educação.

Criado como subprograma do Rondon, mas digamos, de passagem, bem distante das ideias do Professor Wilson Choeri, o Campus Avançado surge em 1969, como fruto de uma evolução institucional do Rondon e, como a possibilidade de atendimento contínuo em determinadas áreas estratégicas e carentes do país, no entanto, mais integrado às universidades. Iniciativa na área de extensão universitária, patrocinada pelo Ministério do Interior – Projeto Rondon, em convênio com universidades, no dizer de Reis (1988, p.01), são considerados uma das mais significativas experiências de extensão universitária ocorridas no país.

Gurgel (1986, p.15) argumenta que os Campus Avançados são situados juntamente com os CRUTAC, como as alternativas mais importantes na prática extensionistas, e foram indubitavelmente reconhecidos como as formas mais expressivas de extensão pelo MEC, tanto que qualquer referência quanto a extensão desta época é relacionada aos mesmos. Os 22 Campus Avançados implantados ou em funcionamento surgiram com a participação de

Universidades, órgãos públicos, federais, estaduais e municipais e população de menor poder aquisitivo das regiões norte, centro oeste, nordeste e sudeste do País.

Reis (1988) relata que essa ação e experiência ocorreram, inicialmente, no Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha, localizado a nordeste de Minas Gerais e,

[...] mantido pela **Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais**, pela **Escola Superior de Agricultura de Lavras**, pelas Escolas Superiores do ABC Paulista – Escola de Engenharia de Mauá, Faculdade de Medicina do ABC, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo André, Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas de Santo André, Faculdade Paulista de Serviço Social – e, ainda com a participação da CODEVALE – Companhia de Desenvolvimento do Vale do Jequitinhonha, Diocese de Araçuaí e Prefeitura de Araçuaí. (REIS, 1988, p.01) (Grifos nosso)

Cada Campus Avançado se constituía de um grupo de estudantes e professores que durante certo período de tempo executava trabalhos junto as populações de menor poder aquisitivo do interior do País e, no Sudeste, o Vale do Jequitinhonha tinha esse perfil. Reis considera que

O Campus Avançado, enquanto instrumento de política social, via MINTER e via MEC, inserido dentro das contradições da época, da própria realidade brasileira, sofre ao longo de sua trajetória, a partir de 1969, o efeito das modificações geradas pelo próprio efeito-retorno da atuação como populações; pelo efeito retorno da ação com estudantes e professores universitários, pelo efeito retorno do trabalho com órgãos do governo e pela própria evolução contextual da ação da universidade e sua perspectiva de extensão. (REIS, 1988, p.24-25)

Observa-se que os Campus Avançados surgiram a “partir das críticas dos próprios estudantes universitários quanto ao caráter esporádico do Projeto Rondon, assim o governo cria os Campus Avançados, visando dar às suas atividades caráter mais contínuo e permanente”. (NOGUEIRA, 2005, p.25)

Em relatórios realizados pelo próprio MINTER/MEC/CRUB/Projeto Rondon³⁵ em 1980, cada Campus possuía uma vitalidade diferente, assim como cada universidade possui um ambiente, um momento e um potencial específico.

Assim a experiência com o Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha – Araçuaí, nos dizeres de Reis (1988), ficou registrada historicamente, considerando as condições e às características do processo de relação entre a universidade e a população, que se deu na época de 1974-1976, e que o autor subdividiu em três momentos, interligados processualmente.

No momento 1, a relação era polarizada: universidade “salvadora” e população “salvada”, ou seja, com a chegada de professores e alunos, tendo-se a convicção de que os problemas de pobreza seriam resolvidos pela ciência e pela técnica produzida e em poder da universidade. Diagnosticaram-se problemas, elaboraram-se planos com a participação dos órgãos do governo estadual, municipal e federal.

Reis (1988) observa que a “prática veio mostrar o irrealismo do enfoque. Os planos apesar de bem elaborados, segundo os padrões convencionais dos planejamentos da época (1974-1976) se mostraram inadequados às necessidades prementes e mais urgentes da população. Além disso, a impossibilidade de execução de muitas de suas metas, gerou uma grande frustração na população que havia criado uma expectativa muito alta quanto à ação “salvadora do Campus” (REIS, 1988, p.02) .

Esse autor relata que “face ao descrédito gerado junto à população, o Campus Avançado se viu forçado a reelaborar sua estratégia de atuação, visando reverter a “imagem negativa” junto à população.” À medida que isso foi acontecendo é que se determinou o que chamamos de momento 2.

No momento 2, a relação continua polarizada: a universidade como supermercado e população como demandadora ou consumidora deste. Aqui, tem-se uma posição inversa: a população de forma unilateral passa a ditar o que a Universidade deverá fazer. Foi um momento em que, o atendimento pela universidade às necessidades da população avançou

³⁵ Para maior entendimento ver: BRASIL MEC/CRUB/PROJETO RONDON – **Uma visão do Campus Avançado-Brasília** – (MEC/DDD – 1980. In: REIS, Renato Hilário. 1988, p. 25).

em comparação ao momento anterior. A população passou, inclusive a ver o Campus Avançado como aquele lugar, onde seus problemas eram resolvidos, embora, sua participação se restringisse ao reivindicar. Premida pela necessidade de não frustrar a população, a universidade buscava atender seus compromissos, superpondo-se, às vezes, à função de órgãos públicos que se mostravam pouco eficientes aos seus serviços.

Estabeleceu-se até uma competição com esses órgãos quanto aos serviços prestados. A situação chegou a um ponto crítico. As possibilidades da universidade de prestar serviços chegaram a seu limite e ela se viu obrigada a buscar uma revisão com a população. Apesar da deificação e absolutização de que certo era tudo o que a população demandava, sua decodificação pelos professores e alunos se tornava extremamente complexa. Isto se explicava, de um lado, pelas vivências e valores diferenciados, tanto da universidade, quanto da população. E, de outro, pela dificuldade com que professores e alunos se defrontavam na leitura do pensar e do sentir da população e vice-versa. Registre-se, que a maioria de professores e alunos, era oriunda de famílias de poder aquisitivo relativamente alto, domiciliada em Belo Horizonte, São Paulo e Lavras e muito impregnada de valores e de forma de pensar e de sentir urbana industrial. Essa revisão com a população deu origem ao momento 3.

No momento 3, a relação universidade-população mudou: foi o momento em que transpareceu a possibilidade de ação conjunta, com influência recíproca. Nesse momento, notou-se a tentativa de planejamento e execução conjunta das ações e o esforço da discussão e viabilização de um sentido mais interativamente pedagógico, na relação entre universidade e a população. Representou um salto qualitativo dentro do processo que vinha se sedimentando com e nos momentos anteriores. Aqui a universidade e a população puderam desvelar seus objetivos, expectativas mútuas, limitações e possibilidades.

Descobriu-se, também, depois de se superar muitos obstáculos, prevenções e preconceitos de “superioridade e de inferioridade” que o professor e aluno estavam com a população para trabalhar, ensinando e aprendendo e, aprendendo e ensinando. Simultaneamente, tinham algo a ensinar a um e outro e a própria universidade. Quebrou-se ou entrou em reversão então a relação entre os “doutores”, os “civilizados” os “que tudo sabem” e os “incultos”, “não civilizados” e que “nada sabem”. Deu-se, como diz Freire (2011, pp.25) “um encontro de sujeitos interlocutores”.

Emergiu a consciência de que o Campus Avançado teria o sentido de duplo retorno: o retorno à população e o retorno à universidade, em termos de melhoria de sua contribuição à solução de problemas da população, seja pela formação de recursos humanos mais socialmente comprometidos, seja pela realização de pesquisas vinculadas a problemas da população. Criou-se, em nível de lideranças formais, o Conselho de Desenvolvimento Urbano e o Conselho de Desenvolvimento Rural. Iniciou-se um processo de mobilização e organização da população, em função da solução de problemas específicos. Grupos comunitários foram pacientemente sedimentados, trabalhados e organizados.

Entre esses, destacou-se, no decorrer do processo, o de **artesãos**, antes isolados em sua arte e vulneráveis à exploração e comercialização de suas criações. Na ação conjunta com professores e alunos, se organizaram, constituindo **associação**, que reunia a quase totalidade dos artesãos da região. A associação ganhou condições, inclusive de comercializar o próprio trabalho do artesão.

Além disso, relata Reis (1988) as disciplinas e discussões passaram a ocorrer, em nível dos cursos, em torno da problemática vivida na região do Campus Avançado, alimentando a reflexão universitária a partir de uma prática. Começou a gerar com isso, reflexos internos na Universidade, ao mesmo tempo, que se criava uma relação pedagógica de recíproca influência universidade-população, já reveladora de um compromisso social mais intenso da universidade, e antecipadora da possibilidade da produção de um conhecimento mais intrinsecamente sincronizado com as necessidades da população, ou seja, já sinalizavam para a “comunicação”, nos termos de Freire (2011).

Essa experiência de relação concreta entre universidade e população concorreu para a oportunidade de repensar, discutir, desenvolver a experiência Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha – Araçuaí –, junto a outras universidades e Campi-Avançados. Com mais essa experiência, a temática se sedimentou mais e veio a decisão de estudar a questão da relação universidade população, no contexto da extensão universitária e na ótica da contribuição dos “Campi-avançados”. (REIS, 1988, p.4)

Podemos inferir que essa experiência mudou até a própria concepção de extensão universitária por parte desses atores sociais, instigando-os a refletir sobre a relação da

universidade com a comunidade e, até mesmo o próprio planejamento da extensão por parte das Instituições responsáveis pelas atividades no “Campus”.

Apesar da inconsistência de uma política bem definida de extensão universitária e da “coexistência de concepções distintas quanto à extensão”, a Universidade Católica realizou diversos projetos e programas de trabalho, voltados para a extensão universitária, mesmo com a “falta de consenso entre seus professores e órgãos acadêmicos e administrativos quanto a uma política de extensão”. (SILVA, 1989, p.50)

Podemos considerar que houve alguns avanços nas políticas de extensão da UCMG. Sabemos que toda instituição de ensino superior, em sua trajetória de institucionalização da extensão universitária, passa por fases, processos, tensões e avanços. E, na UCMG, não foi diferente, ainda mais com a conjuntura política, social e econômica de década de 1970.

Uma fase que marcou a política de extensão da UCMG foi a criação da extensão comunitária, ou seja, um programa de atividades desenvolvidas de forma comunitária, com o objetivo de atender demandas específicas de comunidades carentes de regiões do interior do Estado e da periferia de Belo Horizonte. Foi nesse período que a UCMG atuou no Projeto Rondon, Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha - Araçuaí.

O surgimento da extensão comunitária como uma das fases das políticas de extensão da UCMG, passou a ser desenvolvida em um “Campus Avançado: o Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha (CAVJ) em Araçuaí, Minas Gerais”. Silva (1989) descreve que “na realidade, o trabalho teve início no segundo semestre de 1973, quando se deu a assinatura do convênio entre a Fundação Projeto Rondon, a UCMG, as Faculdades ABC Paulista e a Escola Superior de Agricultura de Lavras (UFLA)”. A “implantação do Campus Avançado é precedida de um trabalho de diagnóstico da região, com o objetivo de levantar necessidades da população e as peculiaridades dos vários locais de trabalho”. “A implantação das atividades de extensão tem lugar a partir de 1974”, como afirmam Reis (1988) e Silva (1989). No relatório desse ano de 1974, Silva descreve:

Com um ano e meio de existência, o CAVJ vem oferecendo uma metodologia de trabalho que tem repercutido em vários Campi Avançados, no Brasil inteiro. [...] “é um trabalho complexo, variado e lento e o GT-UCMG teve que criar técnicas e metodologias próprias para sua atuação. Exige-se ser reestruturado sempre, para que aos poucos possa ir-se integrando na realidade do País”. [...] “o trabalho do GT-

UCMG está crescendo, tomando forma, apesar das dificuldades encontradas”. [...] Vem sendo executados trabalhos multidisciplinares pelas Faculdades, conjuntamente, bem como trabalhos específicos, próprios de cada área, diante dos diagnósticos ou solicitações das comunidades. (SILVA, 1989)

No ano de 1974, as primeiras atividades do CAVJ estão sob a responsabilidade de três departamentos, sendo o Departamento de Comunicação, Departamento de Enfermagem e o Departamento de Serviço Social. Cada departamento é responsável por uma série de projetos, cursos e treinamentos. Assim descreve Silva (1989):

O Departamento de Comunicação desenvolve os seguintes projetos: Pesquisa linguística, levantamento das necessidades sentidas pela comunidade, criação e desenvolvimento de canais de comunicação na comunidade, boletim informativo do CAVJ, Jornal O Araçuaí, valorização do Folclore regional, jornais murais e divulgação na comunidade. O Departamento de Enfermagem promove treinamento de funcionários do Hospital, cursos de atendente hospitalar, campanhas de imunização e campanha educativa no Bairro Glória. O Departamento de Serviço Social participa desses trabalhos como responsável pelo treinamento de estagiários. (SILVA, 1989, p.53)

Em depoimento a coordenadora do GT UCMG, Prof. Tereza Magalhães Coelho, relata que “os professores estudam e fazem pesquisas históricas, buscando conhecer e entender a realidade do Vale do Jequitinhonha, de forma a prepararem melhor os estudantes estagiários” (SILVA, 1989, p.53).

A extensão universitária nesse período é marcada por uma nova fase de interação entre universidade e população por meio de realização de cursos de extensão caracterizados por programas sistêmicos; cursos de aperfeiçoamento e especialização como atividades do próprio Centro de Extensão, como o PREPES, por exemplo; mudanças na área de Promoção Cultural, encarregada da organização cultural da universidade. Vieira-Silva relembra que participavam desses eventos músicos e cantadores do Vale do Jequitinhonha, de BH e região, como Rubinho do Vale, Paulinho Pedra Azul, Dércio Marques, Doroti Marques e Titane. (SILVA, 1989 p.48). Esse período, ainda é marcado pela inclusão, como atividades de extensão, dos cursos de licenciatura de curta duração na área de formação de professores no interior do Estado, como extensão da Faculdade de Ciências Humanas.

Observamos que a proposta de extensão desenvolvida pelo Centro de Extensão Comunitária da Universidade é bem diferenciada, considerando as experiências citadas

pelos coordenadores de outros “Campus Avançados”, em convênio com o Projeto Rondon, conforme comenta Silva Vieira (1989). Isso nos leva a pensar que a concepção de extensão, pensada e vivenciada pelos atores sociais da Universidade Católica, vai além de cursos assistencialistas e prestação de serviços, para “salvar os salvados”. Apesar das dificuldades e limites, e da marginalidade da extensão universitária tanto em universidades públicas quanto em universidades privadas e católicas, o GT UCMG avançou quanto às políticas de extensão universitária no Campus Avançado.

Com o objetivo de dar um caráter mais contínuo e permanente às atividades do CAVJ, em 1975, o trabalho no “Campus” passa a ter maior regularidade, com o envio de equipes mensais dos Cursos de Comunicação e Enfermagem e, segundo Silva (1989, p.52-54), são desenvolvidas as seguintes atividades:

- Treinamento mensal com os estudantes antes do estágio em atividades específicas de cada área tais como: desenvolvimento comunitário, situação socioeconômica do Vale do Jequitinhonha, em especial, Araçuaí e seus aspectos culturais;
- Avaliação mensal à medida que as equipes retornam do CAVJ;
- Seminário para os coordenadores dos Grupos de Tarefas do CAVJ, com o objetivo de discutir uma metodologia de ação para os trabalhos de extensão a serem executados no Campus;
- Realização da “Semana de Estudos intitulada: Uma Realidade Brasileira: o Vale do Jequitinhonha”, com palestras e debates sobre o Vale e o trabalho desenvolvido pela UCMG naquela região com a participação das demais entidades participantes do convênio.

Ao analisar a trajetória do Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha, observa-se que o mesmo tem características pouco comuns, em se tratando de Programas dessa natureza, em convênio com o Projeto Rondon. Além da preocupação constante com o andamento e a qualidade dos trabalhos desenvolvidos em Araçuaí, havia a prática permanente de avaliações a fim de repensar as ações desenvolvidas, a busca constante de continuidade e crescimento no trabalho e uma abertura para discuti-lo em público, mesmo correndo o risco de ter uma relação polarizada entre universidade e população.

Silva chama a atenção quanto a essa questão: é preferível pecar pelo excesso, do que nada fazer. Pois, conforme comenta, “a maioria deles (referindo-se às experiências do Projeto Rondon) permanece quase sempre afastada dos interesses e aspirações da comunidade, a ponto de serem jocosamente batizados pelos estudantes e alguns professores de “Rondotur”. No entanto, **“as coisas no Vale do Jequitinhonha aconteceram de modo bem diferente”!** (SILVA, 1989) (Grifos nossos)

A Extensão Universitária na UCMG, em 1976, é marcada por novos fatos: de acordo com Silva (1989), o Centro de Extensão é desmembrado, passando para a Fundação Dom Cabral a equipe e os programas do setor empresarial e o Centro de Extensão passa a se responsabilizar unicamente pela área cultural e universitária e a implantação do II Programa Regional de Especialização de Professores de Ensino Superior (PREPES)

Quanto ao CAVJ – Araçuaí –, os projetos de ação comunitária continuam sendo desenvolvidos, como afirma Silva (1989), contando com os alunos do Curso de Serviço Social, bem como com o aumento da participação dos alunos do Curso de Comunicação e Enfermagem.

No período de 1976 a 1978, a extensão universitária na UCMG toma novos rumos. Além das atividades de extensão desenvolvidas pelos Departamentos da Universidade, o GT-UCMG realiza as seguintes atividades:

- Elaboração e coordenação do projeto do Curso de Licenciatura de Curta Duração nas áreas de Letras, Estudos Sociais e Ciências, 1º grau para o Vale do Jequitinhonha, e assinatura de convênio com a CODEVALE e a SEE-MG;
- Em 1977 e 1978, participação do 1º Encontro de Dirigentes de Extensão das Universidades Mineiras na UFMG, além de desenvolver e ampliar suas ações no CAVJ-Araçuaí.

O GT da UCMG, segundo Silva (1989, p.56), prossegue com as suas atividades de extensão comunitária no Vale do Jequitinhonha e com os trabalhos em outras cidades, além de Araçuaí, onde assessora a organização da Associação dos Artesãos, bem como a Loja da Associação dos Artesãos, localizada em Araçuaí, e outras comunidades. Aqui ocorre também a interiorização da formação de professores, por meio dos cursos de curta duração, ofertados não só no Campus Avançados do Vale do Jequitinhonha como também em outras cidades.

Segundo Silva (1989),

[...] a extensão comunitária com o programa CAVJ, adquire contornos mais definidos e aparece como um projeto mais integrado e abrangente, incorporando várias frentes de trabalho, que buscam atender as várias necessidades e possibilidades de toda população ligada à área do Campus Avançado. Outro aspecto importante é a convivência de três visões ou perspectivas diferentes de extensão: uma extensão compreendida como

oferta de cursos e programações culturais; uma extensão ligada à prestação de serviços à área empresarial, ligados à Fundação Dom Cabral e, uma extensão comunitária feita pelo GT UCMG, com o Programa Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha em Araçuaí. (SILVA, 1989, p.54)

Apesar do Programa, “Campus Avançado” ter sido gerido com a ideia de “extensão assistencialista, redentora e salvadora” a fim de “atender as regiões pobres e carentes do país”, observa-se que houve mudanças, quanto a essa concepção, e acreditamos que foi a partir de reflexões demandadas pelos próprios atores que atuavam no Campus, pois as propostas de trabalho direcionadas ao “CAVJ de Araçuaí” eram desenvolvidas a partir das necessidades da comunidade, sendo, pois, uma ação dialógica e comunicacional e não a partir de projetos prontos vindos do Centro de Extensão comunitária da UCMG. Em suma, é a comunicação da universidade com a sociedade.

Isso também pode ser afirmado pelo depoimento de Silva (1989, p.3) quando este teve a oportunidade de participar desse projeto, no ano de 1981, pelo Departamento de Psicologia da UCMG, que estava começando a enviar estagiários para o Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha, em Araçuaí e, esse trabalho lhe interessou muito, por dois motivos:

Primeiro, pela própria proposta de trabalho, que objetivava atingir bairros pobres de Araçuaí e comunidades rurais próximas e, estava sendo desenvolvida a partir das necessidades e interesses da população local, não se fazendo somente a partir de ideias, teorias e projetos formulados em Belo Horizonte. Segundo, pela sua participação como um dos responsáveis pela condução do trabalho, ou seja, pela preparação dos alunos, pelo acompanhamento das atividades por eles desenvolvidas e, pela elaboração de novos projetos, a partir de resultados obtidos por aqueles em andamento. (SILVA, 1989, p.3).

Além disso, a experiência da UCMG no campo da extensão é bem significativa, foram dez anos de desenvolvimento de atividades de extensão pelo interior de Minas Gerais. Como consta em seu Regimento, as Universidades Católicas tem uma filosofia “própria e diferenciada, uma preocupação com a educação, com a formação religiosa e com a ação comunitária” e a extensão comunitária foi uma maneira de articular a extensão com a pesquisa e o ensino e estreitar os laços entre a universidade e sociedade, como uma via de mão dupla.

A partir de 1978, há novas modificações, quanto à estrutura da extensão na UCMG, com aprovação do novo estatuto e Coordenação de Extensão e, conforme relatório descrito por Silva (1989):

Nova vida ganhou esta Coordenadoria de Extensão com a integração do antigo GT – UCMG à sua estrutura, sob a denominação de PRODAC – Programa de Desenvolvimento e Ação Comunitária [...] Hoje, quase um ano depois, não é sem justificado orgulho que nos é possível sentir o quanto as comunidades intra e extra muro têm se mostrado receptivas e satisfeitas com o trabalho desenvolvido por esse setor. (id, 1989, p.57)

O PRODAC continua desenvolvendo atividades, junto a diversos departamentos da UCMG, e com instituições externas, entre elas, destacamos os projetos no CAVJ-Araçuaí:

- Capacitação e treinamento de Artesãos de Araçuaí e Berilo para sua integração na Associação de Artesãos de Araçuaí; produção de jornais de bairros; 2ª Feira de Artesanato – Artesãos de Araçuaí, Berilo e realização do 4º e 5º módulos dos cursos de Licenciatura de 1º grau da Extensão do Vale do Jequitinhonha – Araçuaí-MG

Assim, os projetos desenvolvidos demonstram uma preocupação com a comunidade e as necessidades de sua população. Observa-se que a extensão desenvolvida no Vale do Jequitinhonha por meio do “Campus Avançado” – CAVJ Araçuaí –, apresenta um diferencial, uma nova concepção à medida que os anos vão se passando e as atividades se consolidando e, Silva ao analisar a extensão na UCMG, descreve que,

[...] é possível constatar uma extensão que procure trabalhar com os problemas concretos das comunidades a serem atingidas, fazendo desse trabalho programas de estágio e formação profissional, parece haver conseguido uma integração bem interessante com o ensino e a pesquisa, ainda que incipiente e, em alguns casos esporádica. (SILVA, 1989, p.58)

Apesar de todos os esforços apontados, ainda não há uma política definida de extensão na UCMG, mas nos relatórios é recorrente o detalhamento das ações de “Extensão na Zona Rural, do Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha e da Feira de Artesanato da UCMG. Isso certamente terá acontecido por terem estas atividades sido desenvolvidas pelo PRODAC, que começa a desenvolver uma filosofia própria de extensão universitária, com objetivos bem definidos e características específicas. O trabalho do PRODAC pode ser identificado como uma tentativa de encontrar um caminho mais estável e coerente, possibilitando a afirmação de uma concepção específica de extensão universitária.

No período de 1979 a 1983, o CAVJ continua a merecer o maior destaque, sendo detalhados nove Planos de Ação que, no nosso entendimento, se referem à “metodologia participativa e problematizadora”, ou seja o Plano de Ação é organizado a partir das necessidades da população em discussão e dialogicidade.

De acordo com Silva três projetos tiveram início:

o Sistema de Odontologia Simplificada, desenvolvida em Araçuaí, através do Departamento de Odontologia, em convênio com o Programa de Desenvolvimento Integrado da Região Nordeste de Minas Gerais – PRODEVALE; Projeto de um Curso de Aperfeiçoamento de Professores Rurais em convênio com a PRODEVALE; e o Projeto de Cursos de Licenciatura de 1º grau em regime parcelado (módulos) para a realização do curso de Letras, Estudos Sociais, Ciências e Pedagogia. (SILVA, 1989, p.64)

O PRODAC continua com as tarefas inerentes a sua função de consolidação da extensão universitária no Vale do Jequitinhonha e, em 1982, há a adesão de uma equipe de professores de outros departamentos: Departamento de Economia, Enfermagem, Psicologia, Serviço Social, Pedagogia, Geografia e Sociologia da UCMG e da equipe da Escola Superior de Agricultura de Lavras – ESAL – hoje UFLA, executando várias atividades no Vale do Jequitinhonha e em outras comunidades, como Itaguara e bairros periféricos de BH. Os encontros para planejamento são sempre pautados no diálogo, reflexões constantes sobre o trabalho, visitas às comunidades, entre outros.

Em 1983, a UCMG se transforma em Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e ocorrem duas mudanças consideradas significativas para a extensão. A primeira delas, a criação da Pró Reitoria de Extensão e Ação Comunitária em substituição à Coordenadoria de Extensão e a segunda modificação ocorre com o encerramento do Convênio com a Fundação Projeto Rondon e a Diocese de Araçuaí para o funcionamento do CAVJ, que naquele ano completava 10 anos de trabalhos previstos.

No entanto, conforme relato de Silva (1989) o PRODAC foi criado com o objetivo de continuar o trabalho no Vale do Jequitinhonha por meio do Campus Avançado, como de fato ocorreu e, abrir novas frentes de trabalho comunitário, o que se fez em outros municípios de Minas Gerais e na periferia de Belo Horizonte.

No âmbito nacional, conforme afirma Nogueira, o Projeto Rondon foi extinto em 1989, pois a década de 1980 já não registra o grande número de atividades e de estudantes constantes no Programa como na década de 1970. Assim o Projeto Rondon foi entrando em decadência e, “dentre as várias ações que demonstram a emergente decadência do projeto Rondon/Campus Avançado, está o empenho do governo em convencer as universidades regionais a assumir os Campus Avançados.

Por um lado, a ideia era aceita por boa parte das comunidades acadêmicas locais, que “viam com restrições a presença de universidades estrangeiras desempenhando supostamente a função redentora de encontrar a solução para os problemas locais” e, por outro lado, “o caráter altamente dispendioso do programa deixava as IES locais temerosas em assumir as instalações e o pessoal dos Campus, principalmente porque o apoio logístico dos ministérios militares foi sendo gradualmente retirado”. (NOGUEIRA, 2005, p.25-26)

A Universidade do Pará, na Região Norte, assumiu os Campus Avançados administrados anteriormente pelo Projeto Rondon, sendo os de Altamira, Marabá e Santarém, criando neles a partir de 1986, “os cursos de graduação em pedagogia, letras, matemática, geografia e história numa clara opção pela formação de profissionais na área de educação, no interior do Estado do Pará”. (NOGUEIRA, 2005, p.26) Dessa forma, assumiram uma função da Universidade: a preocupação com a formação docente através da interiorização de cursos de graduação.

No Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha, em Araçuaí, não houve a possibilidade, por parte das Instituições de Ensino Superior, de assumir o CAVJ, mas por meio do PRODAC, a UCMG deu continuidade às ações de extensão comunitária no CAVJ.

2.2 Programa de Desenvolvimento e Ação Comunitária -Araçuaí/MG (PRODAC – Araçuaí/MG)

Em 1978, com a aprovação do novo estatuto da então Universidade Católica de Minas Gerais (UCMG), o Centro de Extensão deu lugar à Coordenadoria de Extensão, sendo também fundado o Programa de Desenvolvimento e Ação Comunitária (PRODAC) que

promoveu a articulação de diversos departamentos da Universidade com instituições externas. Essas articulações objetivavam a realização de diagnósticos socioculturais de comunidades rurais, programas de criação de associação de artesãos, promoções culturais, feiras de artesanato e fortalecimento do Programa de Pós-Graduação com o oferecimento do PREPES.

Algumas ações realizadas pelo PRODAC no período de 1978 a 1981, foram relatadas anteriormente. Podemos observar que as atividades no Campus Avançado deram continuidade, mesmo com o término do convênio entre a UCMG e o Projeto Rondon. As ações do PRODAC estavam consolidadas no Vale do Jequitinhonha e era preciso avançar com a criação de novos “Campus”, possibilitando maior integração entre a extensão comunitária da PUCMinas e outras cidades do interior mineiro. Como disse a Prof. Tereza Magalhães Coelho, coordenadora do PRODAC, em entrevista concedida a Silva (1989), “o PRODAC foi criado com o objetivo de continuar o trabalho no Vale do Jequitinhonha, através do Campus Avançado e, de abrir novas frentes de trabalho comunitário” [...]. A partir dos estudos de Silva (1989, p.76-80), podemos citar algumas características bem marcantes do PRODAC:

1. A extensão praticada pelo PRODAC se dirigia às comunidades urbanas e rurais carentes, as chamadas classes populares;
2. Os projetos “não eram levados prontos” elaborados no gabinete da Universidade. Interessava ao PRODAC conhecer a realidade em que iria atuar, perceber e entender as necessidades da população, para só então fazer propostas de atuação;
3. Paralelo ao desenvolvimento dos Projetos, eram realizados Seminários e grupos de discussão sobre a realidade sociocultural, político e econômica do Vale do Jequitinhonha. Interessava, pois conhecer a realidade da comunidade a ser atingida pelo trabalho;
4. O respeito aos valores culturais da população era um dos pontos significativos da filosofia do PRODAC. (SILVA, p.76-80)

Essas características foram fundamentais para que o PRODAC e sua equipe conquistassem cada vez mais a confiança da população, pois os projetos “não eram levados prontos para a comunidade, elaborados pela universidade” afirma Silva (1989). Conforme o autor, cada aspecto do trabalho era discutido e avaliado com os envolvidos, desde o pessoal do CAVJ, professores e alunos/estagiários da UCMG-PRODAC, até os membros da comunidade.

Apontamos, resumidamente, algumas atividades realizadas pelo PRODAC e a Pró Reitoria de extensão da PUCMinas, no Campus de Araçuaí, após o ano de 1981, conforme relatos de Silva. (1989)

Tabela 3 – Planos de Ação do PRODAC-1981 CAVJ-ARAÇUAÍ

o	Área de Atuação/Tema	Objetivo Geral
1	Bairro Canoeiro “José Alves de Carvalho”	Incentivar o desenvolvimento comunitário
2	Bairros “São Jorge e Itatiaia	Incentivar o desenvolvimento da população dos bairros
3	Bairro Sagrado Coração de Jesus – Pipoca”	Verificação das necessidades básicas da comunidade
4	Campanha de Registro Civil	Legalização civil da comunidade carente para facilitar sua atuação na obtenção de recursos, benefícios, etc.
5	Olericultura e Fruticultura	Recuperação de hortas e pomares
6	Comunidade de Barra da Barriguda	Incentivar o espírito comunitário
7	Comunidade de Cochicho-Zona Boêmia	Suprir as necessidades básicas da população
8	Curso de Atendente de Enfermagem	Treinar e capacitar atendentes de enfermagem, para melhor desempenho de suas funções
9	Campanha do Lixo	Melhorar o nível de higiene e saúde da população através de Campanhas Educativas
0	Grupo de Jovens GABA (Grupo de Adolescentes da Boa Vontade	Despertar os jovens para o trabalho comunitário

Fonte: Relatório de Atividades da UCMG, 1981, p.64-75 In:Silva, 1989)

Apresentar um quadro com as ações de extensão no CAVJ não demonstra o sentido e significado dessas ações para a população do Campus Araçuaí, mas as ações vivenciadas e registradas ao longo do trabalho desenvolvido por Silva(1989) denotam o sentido e significado da extensão para os moradores daquela região e para o PRODAC. Conforme relatos do autor, os projetos desenvolvidos pelo PRODAC, no CAVJ, não eram de um trabalho “para a comunidade, mas um trabalho com a comunidade”. Isso é muito significativo, pois muda a relação entre universidade e sociedade, no sentido de discutir, planejar e decidir coletivamente as ações, problematizar as ações, de acordo com as demandas da população. O que nos remete ao sentido da extensão como comunicação, uma interação dialógica, uma via de mão dupla, uma concepção de fazeres e saberes entre universidade e a comunidade participante daquele projeto.

A preparação, o acompanhamento e a avaliação desse trabalho eram realizados em dois momentos, sendo o primeiro realizado em Belo Horizonte, com a participação de

estudantes de todos os departamentos envolvidos, com o objetivo de preparar os estagiários e reorganização dos trabalhos pelo PRODAC e Direção do CAVJ. O segundo momento de preparação dos estudantes/estagiários era realizado pelos professores responsáveis pela Direção da Campus Avançado.

O acompanhamento do trabalho de campo era realizado pelos professores responsáveis pelas ações por meio de acompanhamentos dos trabalhos a serem desenvolvidos, relatórios semanais e mensais, além das viagens regulares ao CAVJ para acompanhamento das atividades. Esse processo: discutir, planejar, orientar, acompanhar e avaliar as atividades de extensão universitária gerou o Encontro de Avaliação e Estudo dos Trabalhos do Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha - Araçuaí, no período de 23 a 25 de abril de 1983, com o objetivo de avaliar os trabalhos, buscar propostas de soluções das dificuldades encontradas e colher subsídios para a realização de novos projetos.

Na conjuntura atual, podemos dizer que as ações de extensão comunitária da UCMG nesses 10 anos entre Projeto Rondon/Campus Avançados e PRODAC, mostraram que a extensão realizada nessa perspectiva de extensão comunitária, aproxima muito do conceito de extensão definido no Plano Nacional de Extensão Universitária e nas discussões dos Fóruns nos anos de 1980 aos dias atuais. Ou seja, esse tipo de extensão se pauta na indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, interação dialógica, interdisciplinaridade, impactos na formação dos estudantes e impacto e transformação social diretrizes definidas no Plano Nacional de Extensão Universitária

2.3 O Programa Universidade Solidária

Conforme pesquisa bibliográfica, o Programa Universidade Solidária é um programa do Governo Federal que tinha como coordenadora a Prof. Ruth Cardoso (1934-2008)³⁶. Tinha por objetivo inserir equipes de várias universidades, formadas por professores e estudantes, em municípios do interior do Nordeste do país e Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais, onde permaneciam durante três semanas, realizando trabalhos comunitários voltados para a educação, saúde e organização comunitária. O Programa Universidade Solidária teve início em janeiro de 1996, com um projeto piloto, que incluiu a visita, durante três

³⁶ A Prof. Ruth Cardoso, veio a falecer em 2008.

semanas, de mil estudantes, nessas regiões. A atuação desses estudantes e professores foi o resultado de um trabalho que exigiu vários meses de preparação e, meses antes da intervenção, o professor-coordenador realizava uma viagem precursora, a fim de levantar os principais problemas e necessidades locais, juntamente com a comunidade, para então selecionar e capacitar os estudantes de acordo com as demandas da localidade onde irão inserir-se.

Esse programa era vinculado ao Programa Comunidade Solidária, ligado à Casa Civil da Presidência da República, cujo objetivo era “coordenar ações voltadas para os municípios mais pobres do país”. (Documento Programa Universidade Solidária/Casa Civil, 1996). Naquela época, com o Universidade Solidária, o Governo Federal pretendia mobilizar estudantes e professores para a participação voluntária e solidária em ações de combate à pobreza e à exclusão social. Desejava, ademais, estimular a participação da sociedade em ações que valorizassem o sentido da cidadania, promovessem melhor qualidade de vida e articulação entre atores do Estado e da sociedade como um todo, para ações solidárias de enfrentamento dos problemas sociais da população brasileira.

Assim, por meio do Programa Comunidade Solidária, coordenado por Ruth Cardoso, pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) e pelo Ministério de Educação (MEC), as IES foram convidadas a participar do Programa Alfabetização Solidária e Programa Universidade Solidária.

Em entrevista à Voz do Brasil³⁷ em 1995, o presidente da época explica:

O programa se assemelha com o extinto Projeto Rondon com a participação dos estudantes em trabalhos junto às comunidades carentes, levando mil estudantes universitários e professores a cem municípios do Nordeste e Vale do Jequitinhonha para orientar a comunidade nas áreas de saúde e educação. (Entrevista á Hora do Brasil realizada pelo Presidente FHC).

Durante o governo de FHC, ocorreram cortes sequenciais de verbas orçamentárias destinadas ao ensino superior, tanto no que diz respeito à infraestrutura, como para as

³⁷ A Voz do Brasil está no ar há mais de 70 anos. O objetivo é levar informação aos cidadãos dos mais distantes pontos do país. O programa tem uma hora de duração. Os primeiros 25 minutos são produzidos pela EBC Serviços e levam aos cidadãos as notícias, de seu interesse, sobre o Poder executivo. Os demais 35 minutos são divididos e de responsabilidade dos Poderes Judiciário e Legislativo.

atividades de ensino, pesquisa e extensão. Este governo é marcado pelas privatizações, inclusive na educação, com a expansão do ensino superior privado no país e o sucateamento das universidades públicas.

Como dito no Capítulo 1, com o corte de verbas para o Programa de Fomento a Extensão Universitária (PROEXTE), podemos inferir que era intenção do governo FHC, buscar apoio junto a instituições de ensino superior privadas e públicas para que estas aderissem ao Programa Universidade Solidária, uma vez que “era fundamental que as ações de extensão e pesquisa estivessem voltadas para os problemas relacionados à fome e à miséria”. (JUNIOR, 2013).

Universidades mineiras unem-se para ajudar comunidades carentes

No último dia 23, dirigentes de 14 instituições de ensino superior de Minas Gerais assinaram termo de cooperação técnica, dentro do Programa Minas Universidade Presente. O primeiro passo do acordo será o Programa Universidade Solidária Regional, que promove ações conjuntas de extensão entre essas universidades, voltadas para a melhoria da qualidade de vida das populações carentes do Estado, em especial o Vale do Jequitinhonha.



Em tom bem-humorado, a vice-reitora Ana Lúcia Gazzola lembrou que a existência de um projeto nos moldes do *Minas Universidade Presente* desmente a máxima de que “o mineiro só é solidário no câncer”, atribuída ao escritor Oto Lara Resende. Ela qualificou de louvável a união das universidades federais, estaduais, privadas e particulares para combater a miséria em regiões do estado. “Devemos aproveitar essa forte densidade institucional que nos une e incentivar projetos que promovam não só o desenvolvimento de Minas como de outras regiões do Brasil”, conclamou.

A Coordenadora Nacional do Programa Universidade Solidária, Elisabeth Vargas, elogiou a iniciativa das universidades mineiras. “Desde 1996, quando implantamos o Universidade Solidária, defendíamos a adoção de projetos específicos para cada Estado”, comentou.

Já o coordenador executivo do Programa Universidade Solidária Regional, Alysson Massote, da UFMG, disse que o projeto também traz significativos ganhos acadêmicos às universidades. “Ele enriquece a formação dos alunos participantes”.

Algumas IES participantes dos Fóruns não tiveram outra opção a não ser aderir ao programa Universidade Solidária e Alfabetização Solidária, mesmo entendendo que esse Programa - uma ação vertical e assistencialista - feria as concepções de extensão universitária do FORPROEX. Dessa forma, o projeto teve adesão de 22 Universidades Federais, 11 Estaduais e municipais, 18 comunitárias e 10 particulares.

Em Minas Gerais, as primeiras instituições que aderiram ao Programa Universidade Solidária foram a PUC-MINAS a Universidade Estadual de Montes

Claros, conforme consta no 1º relatório da UNISOL. Observamos que tanto uma quanto a outra desenvolveram ações voltadas para a saúde, educação, organização de associações e cooperativismo, artesanato, no sentido de proporcionar às pessoas daquela comunidade condições para se organizar.

A PUC Minas já carregava a experiência de participação como Projeto Rondon - Campus Avançado de Araçuaí na década de 1970, precisamente 1974-1976 e, na década de 1980 com os projetos de extensão da PRODAC, no CAVJ, o que facilitou a participação no Programa Universidade Solidária. Desde janeiro de 1996 a PUC Minas vem adotando o programa como uma das frentes de trabalho extensionistas.

Conforme documento da Pró-reitoria de Pesquisa da PUC/ MINAS, estas

são experiências bem-sucedidas que possibilitam um trabalho interdisciplinar entre estudantes e professores, socializando informações e a troca de experiências junto às comunidades carentes. O programa apresenta-se como uma possibilidade de transformar o período de férias escolares em ricas vivências que muito contribui para a formação profissional e para o crescimento pessoal dos envolvidos”. (PRÓ REITORIA DE EXTENSÃO UNIVERSIDADE SOLIDÁRIA, PUC Minas, 1997)



Em Minas Gerais, surge um projeto inovador, a Universidade Solidária Regional, versão regionalizada do Programa Universidade Solidária, que estava em fase de implantação em Minas Gerais. As universidades

mineiras, por iniciativa da Boletim 1251/96, publicado pela UFMG, UEMG, UFMG e PUC reuniram-se no sentido de estabelecerem parcerias e projetos de intervenção social para atuarem nas cidades do Vale do Jequitinhonha e do Rio Doce. Para a realização de atividades nesses municípios, as universidades mineiras contaram com um financiamento de R\$ 20.000,00, através do Programa de Apoio e Desenvolvimento de Comunidades do Ministério da Educação e do Conselho da Comunidade Solidária”. (Pró-Reitoria de Extensão Universidade Solidária-PUC Minas, 1996).

Não foi possível localizar registros específicos, quanto às experiências de extensão desenvolvidas pelas universidades participantes do Programa Universidade Solidária a partir de 1996. Observamos que há algumas experiências desenvolvidas no Vale do Jequitinhonha registradas em Anais de Extensão Universitária.

Inicialmente, “os projetos eram financiados por empresas parceiras e com recursos do governo federal. Atualmente, a iniciativa privada tornou-se a principal parceira”, comenta a Coordenadora geral da UNISOL

Tabela 4 – Experiências registradas em Anais de Extensão Universitária

Instituição de Ensino Superior	Projeto/Ações	Município/Região
Universidade Estadual de Montes Claros - UEMG³⁸	Ações voluntárias do projeto “Unimontes Solidária” nas áreas de Educação, saúde, esporte e lazer, cidadania, meio ambiente, arte, cultura	Minas Novas Vale do Jequitinhonha
	Assessoria no trabalho “Catalogação das informações de Diagnóstico de realidade local	Araçuaí Médio Jequitinhonha
Universidade Federal de Lavras -UFLA³⁹	Agricultura Familiar	CAV – Turmalina
Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG⁴⁰	O projeto <i>18 de Maio</i> integrado com o <i>Pólo de Integração da UFMG no Vale Jequitinhonha</i> . Temática: violação dos direitos de crianças e adolescentes.	13 cidades do Médio Vale do Jequitinhonha
	Fortalecimento da agricultura familiar e da piscicultura no Vale do Jequitinhonha.	Monte Formoso – Vale do Jequitinhonha
Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP⁴¹	Projeto Jequitinhaça: saúde, nutrição e cidadania no Vale do Jequitinhonha- MG	Monte Formoso e Novo Cruzeiro
PUC Minas⁴²	As Ações de Saúde no Programa Universidade Solidária	Caraií – Vale do Mucuri

Tabela elaborada pela pesquisadora

³⁸ UEMG: <http://g1.globo.com/mg/grande-minas/noticia/2014/12/minas-novas-e-sao-joao-do-pacui-recebem-projeto-unimontes-solidaria.html>

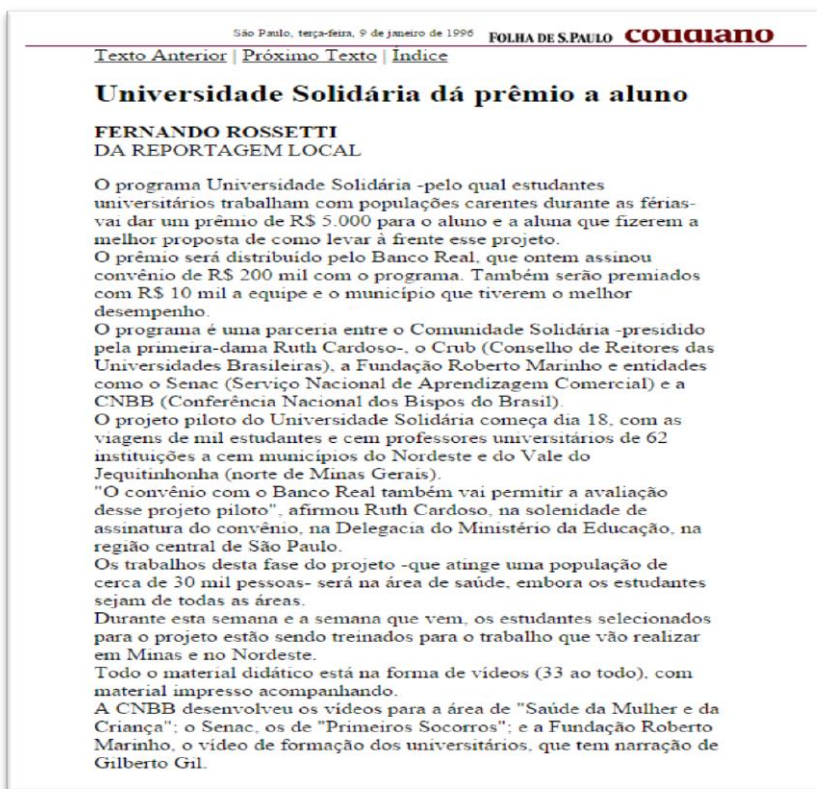
³⁹ RESUMOS DO I SIMPÓSIO DE EXTENSÃO DA UFLA Lavras/MG Julho de 2002

⁴⁰ Boletim UFMG-Revista Diversa. 2003

⁴¹ Trabalhos nos anais do SEIC Publicado no XVIII SEIC, em 2010.

⁴² Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004 Envelhecimento e Universidade Solidária: Relato de Experiência com Intervenção Psicossocial

Iniciativas como o programa Comunidade Solidária, buscam o desenvolvimento da dimensão social a partir de associações com diversos ramos e entidades. Tendo como objetivo combater a exclusão social via ações nas diversas esferas do poder em nível Federal, Estadual e Municipal e mobilizar recursos de várias modalidades, para aprimorar e



desenvolver áreas de interesse da sociedade civil. A Universidade Solidária surge posteriormente para mobilizar recursos em nível das universidades brasileiras em prol da sociedade. Conforme Volpi (1996, p.17):As universidades, através desse programa, devem despertar em seus acadêmicos o espírito de cidadania, pois o saber transmitido e o conhecimento

construído no meio acadêmico devem ser levados para a comunidade. Dessa forma, a universidade estará cumprindo a sua missão. O acadêmico ao adquirir conhecimentos necessários para exercer uma atividade específica numa sociedade que requer seus serviços e sua participação, deve ser capaz de responder às expectativas nele depositadas mediante a concretização de um compromisso não só com ele mesmo, mas com seus semelhantes, com a vida e com a sociedade como um todo. E é na Universidade onde esse fundamento de estreita relação entre o profissionalismo e o respeito ao ser humano a aos seus direitos deve solidificar-se na busca da construção de uma sociedade mais justa.

O trabalho de extensão universitária proposto no Programa Universidade Solidária, constitui meio pelo qual os acadêmicos podem aplicar o conhecimento teórico, aproximar-se da sociedade e dos seus problemas. "É a ponte entre universidade e sociedade, uma via de mão dupla, em que os acadêmicos podem colocar em prática os saberes adquiridos e,

simultaneamente, retroalimentar, trazer novos elementos para os seus campos disciplinares”. (Gurgel, 1986)

2.4 Polo Jequitinhonha-UFMG - 1996-atual.



E são tantas as cidades onde a UFMG atua no Vale! Todos os depoimentos e tudo o que nós ouvimos durante todo esse tempo é de que a UFMG estava cumprindo um papel social fantástico e maravilhoso dentro do Jequitinhonha.⁴³
(Sr. Averardo Martins)

Em 1996, vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, nasce o Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha com o objetivo de articular as iniciativas desenvolvimento regional da Universidade na região do Vale do Jequitinhonha.

O Programa Polo de Integração da UFMG, no Vale do Jequitinhonha, surgiu a partir de demandas frequentes de vários municípios do interior de Minas Gerais. No entanto, a UFMG ao receber estas demandas, percebia que medidas isoladas e pontuais “não surtiam efeito transformador na estrutura socioeconômica das regiões com deficiências”. Assim quando a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) publicou um edital para atendimento de demandas sociais, Marizinha Pimentel Nogueira, professor João Antônio de Paula, Lúcia Fantinel e representantes de diversas unidades acadêmicas se uniram e conseguiram aprovar sua proposta.

Conforme dados da Pro Reitoria de Extensão (PROEX), a UFMG tem ocupado um espaço importante na produção do conhecimento científico, artístico e tecnológico e na oferta social desse conhecimento. Com base no princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, a UFMG tem garantido a articulação política de suas ações com excelência,

⁴³ Sr. Averardo Martins. Prefeito de Virgem da Lapa durante o evento de abertura das comemorações dos 10 anos do Polo Jequitinhonha

relevância e legitimidade social. São 2.242 projetos⁴⁴ e dezenas de programas (57) em andamento, segundo dados da Pró-Reitoria de Extensão. E o mais importante: as iniciativas são cada vez mais interdisciplinares e envolvem diversos departamentos e Unidades Acadêmicas, além de uma gama de parceiros que alcança em média 150 instituições públicas e privadas.

Há 18 anos à frente do Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha, Maria das Dores Pimentel Nogueira, a Marizinha, reafirma a face coletiva do Programa: “O Polo tem hoje um grupo de mais de 20 técnicos, um quadro de professores que ultrapassa os 80 e estudantes que já perdemos as contas. Ele se propõe a trabalhar em parceria com o Vale: “nunca levamos nada pronto para a região, partimos sempre da concepção de uma articulação local”. Não há sustentabilidade, se a comunidade que demanda não participa da concepção, do desenvolvimento e da avaliação dos projetos”, explica Mariazinha. E é a partir dessa concepção que o Vale do Jequitinhonha tem-se destacado por meio da integração entre a UFMG e o “Vale”.

Buscando respeitar as peculiaridades regionais, histórico culturais e sociais do Vale do Jequitinhonha, a extensão universitária desenvolvida pela UFMG, *junto e com* o Vale, significa uma concepção de dialogicidade, de construir juntos o conhecimento mediado pelas relações com o mundo. O processo de construção coletiva do conhecimento (que tem na pesquisa seu caminho fundamental) seria mediado por ações dialógicas e, desta ótica, sua construção não deveria ser uma doação dos supostos detentores exclusivos do saber elaborado, mas sim um instrumento da ação conjunta de todos os atores, que precisam exercer o direito de escolher, de optar, de refletir, de opinar e de ajudar a construí-lo.

O programa começou então a laborar junto a associações microrregionais que aderiram aos projetos na região do Médio Jequitinhonha onde a adesão foi maior e mais efetiva⁴⁵.” Assim, por meio desse Programa, o Vale de Jequitinhonha e outros Vales, escutam o que dizem as “vozes ao Vale, como podemos verificar no Boletim Informativo da UFMG, no Anexo 3.

⁴⁴ Relatório Institucional UFMG-PROEX/2014.

⁴⁵ Todas as informações sobre o Programa Polo Vale do Jequitinhonha estão disponíveis em: <https://www2.ufmg.br/polojequitinhonha/Programa-Polo/Sobre-o-Polo>. Acesso em 01/07/2015

A UFMG, busca a superação da extensão como prestação de serviços assistencialistas e a extensão universitária é redimensionada com ênfase na relação teoria-prática, na perspectiva de uma relação dialógica entre universidade e sociedade, como oportunidade de troca de saberes.

O programa de extensão atua através de várias frentes interdisciplinares na tentativa de reduzir a pobreza, promover o desenvolvimento socioeconômico e o reconhecimento da cultura local. Fato este, comprovado pelos projetos significativos desenvolvidos por essa instituição de ensino superior de 1996 para cá. Abaixo, elencamos as atividades desenvolvidas ao longo dos 18 anos e que tem permitido ver um “Jequi” que se revela a nós, a seu próprio modo – de braços abertos e grandes sorrisos”. (XAVIER, Eveline, Bolsista, 2013).

Conforme relata a bolsista o Programa Polo, por meio de discentes, de técnicos e de docentes já percorreu alguns quilômetros Jequi adentro, e porque não dizer, nas “onhas do Jequi”. Nos processos de desenvolvimento de atividades sempre encontramos desafios, mas os frutos são renovadores, relata.

O programa Polo Jequitinhonha está estruturado em sete eixos de atuação: saúde e cultura, meio-ambiente, educação, desenvolvimento regional e geração de ocupação de renda, comunicação e direitos humanos. Há projetos finalizados e projetos que estão em andamento. Os projetos do programa visam a mudanças que se sustentem, perpassando por reflexões críticas, desenvolvimento de propostas comunitárias e de políticas públicas⁴⁶.

Os projetos do Polo envolvem vários setores da Universidade e da sociedade. A UFMG e a população participam de ações de ensino, extensão e pesquisa que pretendem beneficiar a região, melhorando a saúde, mostrando a produção cultural, gerando mais empregos, capacitando trabalhadores e melhorando as condições de vida.

Por meio desses projetos, o Programa reafirma os compromissos de exercício de cidadania e desenvolvimento cultural social e econômico da UFMG. Enfrentou esse desafio

⁴⁶ A esse respeito ver Anexo 3 – Programa Polo Jequitinhonha UFMG Fonte: <https://www2.ufmg.br/polojequitinhonha/Programa-Polo/Projetos>.

mobilizando seus professores, estudantes e colaboradores de forma inovadora, já que a população para a qual o projeto se destina interfere efetivamente nos rumos dos processos, redefinindo-os, participando e criticando, como um sujeito ativo na sua própria mudança social. Dessa forma, o Programa foi um dos pioneiros em resultados tão efetivos e positivos na articulação de pesquisa, ensino e extensão, além de extrapolar a fronteira da capital Belo Horizonte levando Universidade para além de seu eixo central de funcionamento”. (Polo Jequitinhonha, Proex/UFMG/2014)

Assim, os projetos do Programa são desenvolvidos, respeitando a cultura e a vivência dos atores sociais que participam de todo processo. Os municípios participantes do projeto pertencem ao alto, médio e baixo Jequitinhonha sendo: Almenara, Araçuaí, Capelinha, Carbonita, Coronel Murta, Felisburgo, Francisco Badaró, Itamarandiba, Itaobim, Itinga, Jequitinhonha, Joáima, Medina, Padre Paraíso, Pedra Azul, Ponto dos Volantes, Rubin, Turmalina e Veredinha.⁴⁷

Em entrevista concedida à Revista Diversa da UFMG, em 2007, Maria das Dores Nogueira, a Marizinha, comenta que “a extensão é uma espécie de “prova de fogo” para o conhecimento produzido pela Universidade. “É na sociedade que a nossa produção é testada na prática, voltando reelaborada e muito mais rica para a sala de aula”, argumenta e, acrescenta: “Uma pesquisa isolada da comunidade é estéril, sem sentido.”

Fazer extensão para esses sujeitos da educação superior e os sujeitos sociais do Vale do Jequitinhonha, implica numa interação dialógica, no respeito a organização social de um povo que durante décadas carregou o estigma de miséria e de poucas potencialidades. De respeito e compromisso a sua cultura, ao seu povo. O contato com a realidade proporcionado pelas ações de extensão do Polo Jequitinhonha vai além das propostas de educação bancária que resume-se ao ato de transmitir e receber.

São grandes os desafios, mas percebemos que na medida que a sociedade civil se organiza, expressam os interesses dos segmentos que se encontram em condições de vulnerabilidade social e na interação com a Universidade apreende novos saberes, valores e interesses, os quais são importantes para a formação de profissionais mais capazes de promover um

⁴⁷ <https://www2.ufmg.br/polojequitinhonha/Banco-de-Dados/Municipios/>. Acesso em 01/07/2015.

desenvolvimento ético, humano e sustentável. Ao mesmo tempo, a Universidade pode contribuir com os movimentos sociais oferecendo cursos de capacitação, atualização e ou de formação de lideranças e quadros”, entre outros.

Exemplo de iniciativa nessa direção é a organização de seminários ou encontros destinados a estimular reflexões conjuntas sobre temas da realidade do Vale do Jequitinhonha valorizando a cultura, as riquezas, a música, os conhecimentos, com o objetivo de buscar maior articulação entre extensão e pesquisa.

2.5 A Experiência de Agricultura Familiar - Universidade Federal de Lavras (UFLA) 1998-atual

A Escola de Agricultura de Lavras, desde o início do Século XX, sempre se destacou em relação às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Na extensão, a UFLA destaca-se pelo seu pioneirismo e papel histórico, quando, ainda nas décadas de 1910 e 1920, promoveu a Primeira Exposição Nacional do Milho, a Primeira Exposição Agropecuária do Estado de Minas Gerais e editou O AGRICULTOR, primeira revista de Minas Gerais, direcionada ao produtor rural, iniciando desde já, suas primeiras atividades de extensão.

A revista de circulação nacional, “O Agricultor”, se propunha “a disseminar de modo claro e preciso, os conhecimentos indispensáveis ao inteligente aproveitamento das riquezas naturais”- por meio de artigos, reportagens, notas, cartas-resposta e outras matérias sobre agropecuária, pretendendo difundir e educar os agropecuaristas brasileiros - bem como promover o desenvolvimento rural brasileiro.

Segundo Sales, (2003, p.35) a mais importante atividade de extensão agrícola da instituição inicia-se, em 1924, quando foi criado o Serviço de Propaganda Agrícola, que visa “levar instrução agrícola” ao fazendeiro e sua família. Podemos dizer que as primeiras experiências de extensão da Escola de Agricultura de Lavras tiveram influência da vertente norte-americana – prestação de serviços - e posteriormente à medida que a extensão foi avançando nessa instituição outra vertente se consolida, a oferta de cursos – extensão de influência da vertente inglesa.

Com o tempo, as atividades de extensão universitária foram se intensificando, dotando-se de maior dinamismo, nos dias de hoje, são centenas de atividades desenvolvidas em parceria com instituições públicas estaduais e federais, prefeituras, cooperativas agropecuárias, empresas privadas e organizações não governamentais, conforme relatórios do PROEC.

Entre as atividades de extensão desenvolvidas pela UFLA, podemos citar, na década de 1970, a participação no Projeto Rondon, por meio de assinatura de convênio com o MINTER e MEC, no Campus Avançado do Vale do Jequitinhonha – Araçuaí juntamente com a PUC Minas e IES do Estado de São Paulo. Posteriormente, participou do Programa Universidade Solidária, desenvolvendo ações de extensão em comunidades consideradas “carentes” no Vale do Jequitinhonha.

Por isso se considera uma universidade participativa e que preocupa com a realidade regional. Por meio das atividades extensionistas promove “uma forma de interação entre Universidade e Comunidade, exercitando no dia-a-dia, a EXTENSÃO como processo educativo, cultural e científico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a Instituição e a Comunidade”. (Boletim Institucional PROEC – UFLA/2014).

Com o objetivo de apresentar a extensão universitária no Vale do Jequitinhonha desenvolvida pela Universidade de Lavras, optamos em expor uma experiência desenvolvida pelo Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica (CAV), ONG de atuação na área rural do Vale do Jequitinhonha e o Núcleo de Pesquisa e Apoio à Agricultura Familiar Justino Obers (Núcleo PPJ), grupo de pesquisa e extensão da Universidade Federal de Lavras (UFLA).⁴⁸

Realizar uma análise profunda sobre o tema, não é o objetivo desse trabalho, por isso, realizaremos apenas algumas considerações sobre a extensão no Vale do Jequitinhonha, a

⁴⁸ RIBEIRO, Eduardo Magalhães, GALIZONI, Flávia Maria e CASTRO, Boaventura Soares de. **Agriculturas**, v.3, n4, dezembro de 2006. Universidade, extensão e desenvolvimento rural: uma experiência no Vale do Jequitinhonha.

partir de alguns relatórios produzidos pelo grupo de extensão e pesquisa da UFLA (Núcleo PPJ/UFLA - CAV).

A Universidade Federal de Lavras é um centro de pesquisa, extensão e ensino dedicado em grande parte às ciências agrárias. Vale lembrar que a extensão foi uma atividade pioneira nesta instituição ainda no início do século XX. Conforme relatam Ribeiro *et al*, “o Núcleo PPJ surgiu, em 1998, com alguns princípios: atuar em parceria com organizações locais, partilhar conhecimentos, promover intercâmbios entre agricultores e universidade e formar profissionais para trabalhar com a agricultura familiar”.

O Núcleo PPJ é formado por uma equipe, compreendendo professores, estudantes de graduação, em áreas específicas, como administração, agronomia, engenharia florestal, veterinária e engenharia agrícola, além de estudantes de pós-graduação.

Para compreender um pouco sobre o CAV é preciso conhecer como surgiu essa organização, que nos dizeres de Ribeiro (2006, s.p.)

O CAV é uma organização não governamental sem fins lucrativos, que surgiu das atividades realizadas pelo Sindicato de Trabalhadores Rurais (STR) de Turmalina junto aos trabalhadores rurais do município. A história do CAV começa quando, na década de 1980, o Sindicato de Trabalhadores Rurais, STR percebia uma expressiva saída de agricultores (as) do campo. Nessa época o Sindicato realizava algumas atividades de apoio à produção como doação de sementes e busca de recursos para irrigação. Com o tempo, os sindicalistas notaram que a região possuía características específicas, e que os agricultores (as) estavam saindo do campo devido ao “cansaço” das terras e às mudanças de clima, e que mesmo com crédito e tecnologias não conseguiriam produzir. Começaram então a buscar alternativas produtivas para a agricultura familiar e desta busca surgiu o CAV – Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica, cujo nome foi dado como homenagem ao conhecido agricultor e sindicalista Vicente Nica, que há tempos alertava a população do alto vale do Jequitinhonha sobre os efeitos nocivos da degradação ambiental para a produção e para a sustentabilidade das populações locais (RIBEIRO *et al*, 2006, s.p).

Sediado em Turmalina, o CAV “como braço técnico da organização dos lavradores, é uma organização construída e animada por agricultores familiares que, desde 1994, se dedica a

criar sistemas produtivos sustentáveis e espaços de comercialização solidária para a agricultura familiar”. (RIBEIRO et al, 2006)⁴⁹

Além do CAV o PPJ/UFLA mantinha parcerias com organizações do alto Jequitinhonha – sindicatos de trabalhadores rurais, prefeituras, agências leigas e religiosas, ONGs. Observa-se que esta associação tem uma base consolidada a partir do trabalho de agricultores e agricultoras da região e, como afirma a equipe de atores sociais da UFLA, que desenvolveu a extensão e pesquisa nessa região: “extrapolou os limites do município e passou a atuar junto ao movimento sindical dos trabalhadores rurais e com as organizações públicas e da sociedade civil da região”.

Ribeiro (2005, 2006) também relata que, a integração entre o Núcleo PPJ/UFLA e o CAV teve “início com o apoio recebido da Federação Nacional dos Estudantes de Administração (Fenead), que concedia um prêmio em dinheiro para financiar a cooperação entre organizações universitárias e da sociedade civil, bem como recursos oriundos da Universidade Solidária” e, dos “pequenos projetos do Ministério da Educação, sempre captados em editais abertos para custear um certo número de atividade”. (RIBEIRO, 2006) Para os integrantes da equipe, sem o apoio recebido dessas instituições de fomento, teriam dificuldades para sistematizar e consolidar o desenvolvimento da extensão e pesquisa e, relatam que “esses apoios foram fundamentais para consolidar o relacionamento e definir os rumos de trabalho. A partir daí, a parceria ganhou solidez, criou as metodologias de ação e adquiriu experiência na caminhada”. (RIBEIRO et al, 2006)

Em leituras realizadas verificamos que o CAV é uma instituição bem organizada, uma vez que “o incentivo à economia solidária é responsabilidade de um setor, que é ao mesmo tempo um programa específico desta organização”. Segundo Ribeiro e Galizoni, focaliza-se nos 3 eixos:

produção, beneficiamento e comercialização. Percebeu-se que esta organização prioriza a participação dos agricultores e agricultoras nas tomadas de decisões, buscando, além da geração de renda, a autonomia da agricultura familiar da região, a valorização de seus produtos, a melhoria na organização dos agricultores e o fomento ao associativismo. (RIBEIRO e GALIZONI, 2006)

⁴⁹ Eduardo Magalhães Ribeiro economista, professor da Ufla e pesquisador do Núcleo PPJ/Ufla eduardomr@ufla.br Flávia Maria Galizoni, antropóloga do Núcleo PPJ/UFLA flaviagalizoni@yahoo.com.br Boaventura Soares de Castro, agricultor, apicultor, técnico do CAV, cavi@uai.com.br. Disponível em: Acesso em 02/06/2015.

Observamos que o CAV possui uma estrutura organizacional fundamentada nos princípios do associativismo e cooperativismo, pois,

sua equipe tem 20 técnicos que atuam em três áreas. A primeira delas trata dos sistemas agroflorestais, usando a vegetação para recompor a fertilidade dos solos e produzir alimentos, envolvendo 32 famílias de agricultores monitores que mantêm, em seus próprios terrenos, unidades de demonstração de sistemas agroflorestais abertas à visita e debate comunitário. A segunda área de atuação está vinculada ao tema da água. Desenvolve ações para conservação das nascentes, captação de água de chuvas – por meio do Programa Um Milhão de Cisternas (PIMC) – ou ações estruturantes, de educação ambiental de longo prazo. A comercialização é a terceira área de atuação do CAV, que nesse campo desenvolve produtos – como frutas desidratadas e alimentos processados – e espaços de comercialização para a produção, por meio de vendas em grandes lotes para o comércio solidário ou fortalecendo a inserção dos lavradores nos mercados tradicionais, como as feiras livres. (RIBEIRO *et al.*, 2006, p.5).

O CAV atua por meio de grupos de trabalho – GTs, que são formados de acordo com temas específicos de interesse dos agricultores e agricultoras. Os principais GTs são:

- GT Feiras-Livres, que vem realizando um trabalho de apoio à organização dos agricultores (as) feirantes, melhoria da infraestrutura e valorização dos produtos na feira municipal de Turmalina, estendendo-se a outros municípios, como Minas Novas, Veredinha e Leme do Prado
- GT Cana-de-açúcar, que tem o objetivo de apoiar a produção dos derivados desse produto, como a cachaça, a rapadura e o açúcar mascavo, sendo composto por agricultores e agricultoras principalmente de Turmalina, mas também de Veredinha e Minas Novas.
- GT do Mel – institucionalizado em uma associação – A APIVAJE – Associação dos Apicultores do Vale do Jequitinhonha, que vem se ampliando cada vez mais e, atualmente, reúne apicultores de doze municípios do alto e médio Jequitinhonha.

Grupos de Trabalho (GTs) “são instâncias de aglutinação e de socialização do conhecimento produzido entre pessoas”. (Adaptado:ANPED) O objetivo principal dos Grupos de Trabalho (GTs) é “intercambiar, interagir e trocar informações e conhecimentos, como também sensibilizar, mobilizar e debater sobre temas e aspectos específicos de interesse e importância do Grupo e de seus participantes”.

Percebemos que a interação entre os grupos de trabalho e a forma de organização do trabalho favorecem o desenvolvimento das atividades, a discussão e reflexões acerca das atividades, bem como os desafios, entraves e dificuldades. Nessa interação entre a equipe do CAV, Grupos de Trabalho e o Núcleo PPJ/UFLA há uma dinâmica interessante, sendo planejamento, investimento em capacitação dos estudantes que realizam as atividades de extensão e pesquisa, do Núcleo PPJ, “para atenuar a ansiedade dos estudantes que chegam afoitos para trabalhar com os lavradores, animados por um extensionismo muito nobre, mas pouco consistente”, como observa Ribeiro, (*et al*, 2006).

Dessa forma, as atividades de extensão, como assessorias, seminários, reuniões, surgiram de demandas das organizações parceiras e foram feitas com o propósito de capacitar lavradores, lideranças e técnicos, avalia Ribeiro (2006) e, “muitas vezes, nessas capacitações eram debatidos temas que se transformavam em projetos de pesquisas, que inseriam os pesquisadores nas comunidades rurais e fóruns regionais, cujos resultados implicavam em novas atividades de extensão”.

Em alguns casos, ações de pesquisa/extensão se transformaram em programas voltados, por exemplo, para recursos hídricos e feiras livres, e uniam organizações regionais e universidade em torno de temas comuns. Essa realimentação entre pesquisa e extensão estimulou trocas de conhecimentos, aproximou as perspectivas da equipe de pesquisadores e das organizações parceiras, permitindo que fosse amadurecida uma reflexão conjunta sobre programas regionais de desenvolvimento. Assim se chegou à investigação das relações entre população rural e programas públicos. (RIBEIRO, GALIZONI e CASTRO, 2006, s.p.)

Nestes tipos de experiências, entre outras características, vê-se que as ações de extensão “não chegam prontas” e, que as capacitações dos atores sociais da comunidade são realizadas a partir de demandas solicitadas por esses atores. A extensão tem outro caráter, muitos temas que se transformavam em projetos de pesquisa e os resultados dessa se transformavam em ações de extensão, promovendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Observamos que em alguns casos a pesquisa e extensão se transformaram em programas - como o caso das feiras livres e organização de associações, tornando um fato concreto, um retorno da extensão e da pesquisa para a comunidade - que “uniam o conhecimento da universidade com o conhecimento das organizações” em torno de um tema comum. Nesse

caso, os saberes e fazeres se tornam únicos. Freire afirma que estamos sempre aprendendo, pois ao aprender ensinamos e ao ensinar, aprendemos.

Além disso, podemos observar que a universidade, nesse tipo de ação, não é dona do conhecimento e do saber, busca conhecer as “especificidades sociais, produtivas e a cultura de cada comunidade, respeitando o conhecimento dos agricultores e lavradores. Ribeiro (2006) chama a atenção para o fato de que “no início são os agricultores que mais contribuem para a formação dos estudantes, num processo que, em tom de brincadeira, tem sido denominado de “intensão rural”, em oposição a “extensão rural”, em que o estudante vai a campo para aprender com os lavradores e suas organizações”. (RIBEIRO *et al*, 2006, s.p)

Assim, não há invasão cultural, que segundo Freire (2011) tem como teoria implícita o autoritarismo, antidialogismo e a domesticação. Toda invasão sugere um sujeito que invade. “Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mundo, é o espaço de onde ele parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos deste seu sistema de valores. O invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetivos de sua ação”. (FREIRE, 2011, p.48)

Para muitos a extensão universitária, muitas vezes, ocorre quando o conhecimento da universidade é levado para a sociedade. Uma das experiências que o Núcleo desenvolveu foi levar os integrantes do CAV na UFLA, conforme consta no relatório do Núcleo feito por uma bolsista de extensão: “em 2007 os agricultores familiares do vale do Jequitinhonha visitaram a UFLA e conheceram alguns de seus departamentos”. (Bolsista do Núcleo PPJ)

Por isso, continua a bolsista, “é interessante trazer a sociedade para dentro da universidade, já que pessoas que não têm acesso a este meio não conhecem como ocorre o desenvolvimento do conhecimento acadêmico. Com esta proximidade, os conhecimentos são trocados naturalmente e a inserção de conhecimento ocorre de dentro pra fora e de fora pra dentro das universidades” (Relatório realizado pela bolsista do Núcleo PPJ/UFLA, em 2008)

Na relação entre universidade e a comunidades, por meio da extensão universitária, há os desafios, dificuldades e, também as vantagens que são vivenciados tanto pela equipe de extensão e pesquisa do Núcleo PPJ, quanto pelos agricultores e lavradores do CAV.

Figura 4
Capacitação para estudantes da Escola Família
Vida Comunitária, em Comercinho



Foto: Eduardo M. Ribeiro

Figura 5
Pesquisa sobre água em Leme do Prado



Foto: Eduardo M. Ribeiro

Figura 6
Pesquisa sobre feiras no município de Berilo



Foto: Eduardo M. Ribeiro

Figura 7
Devolução de resultados de pesquisa em Morro
Branco, Chapada do Norte



Foto: Eduardo M. Ribeiro

Ribeiro analisa que, na relação entre universidade e ONGs, “algumas dificuldades são realmente estruturais”, como por exemplo, “a falta de tempo da ONG para sistematizar as informações; perda constante de estudantes mais experientes que concluem o Curso; a disponibilidade de tempo por parte dos estudantes por um lado e, por outro o tempo disponível dos estudantes que nem sempre coincidia com o tempo disponível dos agricultores e lavradores do CAV. [...] “Por isso é preciso: planejar, planejar, planejar”, relata Ribeiro. (2006)

Outra dificuldade é o financiamento por meio de editais. Havia uma pressão muito grande, pois os financiamentos os prazos eram curtos e, [...] mal conseguiam um financiamento, e já precisavam buscar outro e, frequentemente, não havia edital aberto que custeasse o tipo de atividade que estava sendo executada”, (RIBEIRO *et al*, 2006).

Uma excelente inovação nessa área foi introduzida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/MCT(CNPq), que desde 2001 lança editais voltados para agricultura familiar e, depois de 2003, melhorou ainda mais os editais ao reunir pesquisa com extensão nas suas chamadas de projetos. (RIBEIRO *et al*, 2006, s.p).

Quanto às vantagens, Ribeiro relata que “as vantagens para os dois lados, porém, são maiores que as dificuldades e compensam todos os percalços que até agora apareceram no caminho” (RIBEIRO *et al*, 2006, s.p.). O autor destaca, neste seu mesmo trabalho:

- Ampliação de sua equipe, agregando um grupo flexível e sem custos de estudantes, pesquisadores e extensionistas, o que pode aumentar sua capacidade de ação em alguns momentos, como nos dias de campo, sensibilizações e jornadas de educação de jovens rurais. Isso significa receber um setor de pesquisa e formação que atua em sintonia com suas necessidades de trabalho.
- Sistematização de experiências agroecológicas em curso e avaliação dos programas de desenvolvimento que são levados para a região.
- Possibilidade de instrumentalizar a pesquisa. Seu trabalho de campo passa a ser precedido, acompanhado e sucedido por pesquisas realizadas por uma equipe externa, que o informa, mas também dissemina a informação para organizações e públicos de outras áreas, que, por sua vez, consultam as monografias, dissertações ou artigos científicos produzidos sobre a base de trabalho do CAV.

Assim, como afirma Freire, “não são as técnicas, mas sim a conjugação de homens e instrumentos o que transforma uma sociedade”! (FREIRE, 2011, p.73) E ainda, o homem como ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho; o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo. O mundo da cultura, que se prolonga no mundo da história”.

As vantagens para a universidade também são imensas, e a maior delas não é exclusivamente dela. Entre elas, Ribeiro (2006, s.p.) destaca:

- Ganho de toda a sociedade brasileira com a formação de jovens pesquisadores e extensionistas cujo aprendizado é fruto tanto do convívio com famílias rurais, como do ambiente acadêmico.
- Ganho maior em cidadania, quando lavradores descobrem que universidades podem ter utilidade prática, se as suas organizações influírem na seleção das linhas de pesquisa que efetivamente contribuam para o desenvolvimento rural.

Em relação aos resultados dos trabalhos desenvolvidos, Ribeiro *et al* (2006), s.p) relatam: “Em oito anos de parceria, foram concluídos quinze projetos de pesquisa e outros estão em andamento; feitas dezenas de atividades de sensibilização, capacitação, seminários e dias de campo em comunidades e escolas rurais; escritas várias dissertações, monografias e artigos técnicos.” (RIBEIRO *et al*, 2006, s.p.)

Além disso, dois Programas se concretizaram a partir de pesquisa específica aplicada às demandas locais e ações extensionistas: o Programa das Nascentes e o Programa de apoio às Feiras Livres. Podemos considerar que os projetos de extensão em interface com a pesquisa, desenvolvidos pela UFLA, em parceria com a CAV, têm trazido para a região do Vale do Jequitinhonha possibilidades de um trabalho cooperativo e de intervenção na realidade.

Se existe uma boa mediação, tudo o mais se torna possível. “Este algo, que mediatiza os sujeitos interlocutores”, neste caso as relações entre o conhecimento da universidade e o conhecimento dos lavradores e agricultores e, “em ambos os casos, a comunicação verdadeira não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão de conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz concretamente” na relação homem mundo,

portanto, “problematizadora”. (FREIRE, 2011), que se faz no diálogo problematizador que, ao contrário, de adormecer conscientiza.

Na dialogicidade, na problematização, educador-educando e educando educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação. Saber que reflete o mundo e os homens, no mundo e com ele, explicando o mundo, mas, sobretudo, tendo de justificar-se na sua transformação. Assim, diminui a distância entre aqueles que pensam a extensão e os pensados. ‘E isto só se dá na comunicação e intercomunicação dos sujeitos pensantes, a propósito do pensado, e nunca através da extensão do pensado de um sujeito até o outro.’ (FREIRE, 2011)

E, como conclui Ribeiro, “há ainda um percurso longo e trabalhoso a ser trilhado, mas há também a certeza de que é o caminho para construir uma outra universidade, mais cidadã, mais roceira, localizada mais perto do Brasil”. (RIBEIRO, 2006)

2.6 CECANE: Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE/UFOP/BR) para a região sudeste, compreendendo os estados de Minas Gerais (Vale do Jequitinhonha e do Mucuri) e Espírito Santo - Escola de Nutrição da Universidade Federal de Ouro Preto (2008/atual).

Os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE’s) consistem em unidades de referência e apoio constituídas para desenvolver ações e projetos no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar⁵⁰ (PNAE), com estrutura e equipe para execução das atividades nas áreas de interesse prioritário e nas formas de atuação previstas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

⁵⁰ O Programa Nacional de Alimentação Escolar é um dos maiores programas de nutrição escolar do mundo e o único com atendimento universalizado. Tem como objetivos contribuir com a efetivação da Política Nacional de Segurança Alimentar, formar hábitos alimentares saudáveis, respeitando os costumes regionais e atendendo às necessidades nutricionais dos alunos durante a permanência na escola. O Programa atende a alunos da educação infantil (creches e pré-escolas); ensino fundamental; educação indígena; áreas remanescentes de quilombos e alunos da educação especial. Os recursos financeiros são repassados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) aos municípios para 200 dias letivos anuais. Sendo que o valor per capita (aluno/dia) repassado pela União atualmente é de R\$0,22 para alunos matriculados em creches públicas e filantrópicas, na pré-escola e no ensino fundamental, e de R\$0,44 para alunos de creches e escolas indígenas e de áreas remanescentes de quilombos. Fonte: PNAE/FNDE. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar> Acesso em 01/07/2015.

Segundo documentos do PNAE os CECANE's prestam apoio técnico e operacional na implementação da alimentação saudável em escolas de educação básica, incluindo a capacitação de profissionais de saúde e de educação, nutricionistas, cantineiros, conselheiros de alimentação escolar, agricultores familiares e outros profissionais que participam da gestão do PNAE. (Portaria Interministerial nº1.010 de 8 de maio de 2006)

O CECANE da Universidade Federal de Ouro Preto-MG surgiu por meio de parceria entre o FNDE e a Escola de Nutrição da Universidade Federal de Ouro Preto (ENUT/UFOP), em fevereiro de 2008, objetivando efetivar e consolidar a política de segurança alimentar e nutricional nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo. Essa criação se deu em função do reconhecimento, por parte do Ministério da Educação, das atividades de pesquisa e extensão que a ENUT/UFOP tem desenvolvido ao longo dos anos em Minas Gerais, particularmente em regiões mais carentes, como no caso dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri. (ENUT/UFOP, 2014)

Dentre as principais ações, estão as capacitações, pesquisas e projetos de extensão relacionados à alimentação e nutrição de escolares assistidos pelo PNAE.

- Capacitação / Educação Permanente: prioriza a capacitação dos agentes envolvidos diretamente no PNAE, como os gestores, nutricionistas, merendeiras e conselheiros da alimentação escolar.
- Projeto de Extensão: tem sido realizado por meio de oficinas com o intuito de promover o fornecimento dos alimentos da agricultura familiar para a alimentação escolar, dinamizando a economia e o desenvolvimento local.
- Projeto de Pesquisa: é caracterizado pela elaboração de diagnósticos nutricionais. O CECANE/UFOP desenvolve pesquisas de campo voltadas para a avaliação do estado nutricional de escolares. A partir dos resultados encontrados, são desenvolvidas ações de assessoria aos municípios visando a construção de políticas públicas que solucionem os problemas encontrados.

Sendo um projeto institucional, o CECANE/UFOP articula ensino, pesquisa e extensão, comunga com as diretrizes do Plano Nacional de extensão universitária, proposto pelo FORPROEX. Dessa forma, desenvolvem ações voltadas para orientação, pesquisa e monitoramento e ensino e extensão. O ensino e a extensão concentram a maior parte das atividades relativas a agricultura familiar.

As atividades realizadas compreendem oficinas, seminários e formação de grupos de discussão, sendo a metodologia participativa adotada para o desenvolvimento das atividades. Durante a realização das oficinas, os atores sociais elaboram propostas de solução para as dificuldades e desafios identificados. Ao final das oficinas elaboram um documento com as propostas de intervenção relacionadas as políticas públicas de alimentação escolar, a aquisição de alimentos da agricultura familiar e suas possíveis soluções.

Sob a responsabilidade do Núcleo de Ensino e Extensão são desenvolvidas, conforme Relatório da Escola de Nutrição da UFOP:

- Oficinas de articulação para comercialização dos produtos da Agricultura Familiar para a Alimentação Escolar (AE).
- Capacitações em Agroecologia.
- Articulação em Territórios da Cidadania para promoção da comercialização dos produtos da Agricultura Familiar para a AE.
- Especialização lato sensu em Alimentação Escolar.

Anualmente são realizados Seminários de Extensão com o objetivo de discutir e articular e estabelecer parcerias entre as entidades participantes da sociedade civil e realização de formação dos agricultores familiares e outros atores, visando a efetivação da Lei 11.947⁵¹. Foram realizados 08 encontros no estado de Minas Gerais e Espírito Santo. No Vale do Jequitinhonha e do Mucuri, os Polos para realização dos encontros são as cidades de Araçuaí e Teófilo Otoni. Participaram das oficinas: agricultores familiares, representantes das organizações da agricultura familiar, Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), Técnicos da ATER (Assistência Técnica e Extensão Rural), CAE (Conselho de Alimentar Escolar), Membros do CMDRS (Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável), nutricionistas, Comunidades quilombolas, assentamentos da reforma agrária, gestores e CAE (Conselho de Alimentação Escolar).

⁵¹ A Lei Federal nº 11.947 de 16 de junho de 2009. Nela determina-se que, a partir de 2010, no mínimo 30% do total de recursos financeiros repassados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) devem ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural, priorizando os assentamentos de reforma agrária, comunidades indígenas e quilombolas.

No Polo Araçuaí, o CECANE/UFOP orientou a formação de 35 atores, sendo os seguintes Municípios participantes (14) – Jequitinhonha, Araçuaí, Cachoeira de Pajeú, Itaobim, Virgem da Lapa, Santa Maria do Suaçuí, Almenara, Jequitinhonha, Pedra Azul, Ponto dos Volantes, Coronel Murta, Santo Antônio do Jacinto, Icaraí, Rubelita.

No Polo Teófilo Otoni, as oficinas contaram com 38 participantes dos municípios de Frei Gaspar, Campanário, Ladainha, Ouro Verde de Minas, Águas Formosas, Itambacuri, Carlos Chagas, Serra dos Aimorés, Catuji, Teófilo Otoni, Crisólita e Ataléia.

Entre os resultados das ações de extensão, o CECANE/UFOP desenvolveu a articulação entre nutricionistas, agricultores familiares, gestores e demais atores para implementação da Lei nº 11.947/2009, em Territórios Rurais de Minas Gerais e Espírito Santo.

O CECANE/UFOP conta com uma equipe técnica: 4 equipes com 3 agentes cada (nutricionista, engenheiro agrônomo ou técnico agrícola, educador) Os profissionais desenvolveram suas atividades nos referidos territórios, por período mínimo de 3 meses com os seguintes objetivos, extraídos:

- Articular os diferentes atores e setores envolvidos na compra direta, de modo a promovê-la
- Atuar conjunto ou isoladamente em cada município de acordo com a realidade local e com a necessidade detectadas
- Emitir relatórios quinzenais das atividades.

2.7 Grupo Aranã de Agroecologia – Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) – 2005-Atual)



A partir de 2005, após contatos de alguns estudantes com movimentos sociais e organizações ligadas ao movimento agroecológico, foi criado o Grupo Aranã de Agroecologia, constituído inicialmente, por estudantes vinculados aos cursos de ciências

agrárias, com o objetivo de desenvolver pesquisa e extensão. Atualmente, é constituído por estudantes de diversas áreas do conhecimento, como Ciências Humanas, Agrárias e da Saúde.

Os trabalhos desenvolvidos pelo Aranã objetivam contribuir para a formação crítica dos/as estudantes da UFVJM, fortalecer a agricultura camponesa dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e estimular a agricultura ecológica urbana.

As atividades são realizadas por meio de metodologias participativas e consideram os contextos e particularidades socioculturais regionais para a valorização e promoção da agroecologia e do (des)envolvimento social.

Entre as diversas atividades desenvolvidas pelo Grupo Aranã destacam-se: o Projeto de Agricultura Urbana junto a comunidades da periferia de Diamantina/MG; o Estágio Interdisciplinar de Vivência em áreas camponesas, indígenas e quilombolas do Vale do Jequitinhonha; e o programa permanente de formação em agroecologia na UFVJM. Além disso, compõe o Comitê Regional Jequitinhonha da Campanha Permanente Contra o Uso de Agrotóxicos e Pela Vida.

CAPÍTULO 3

AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM - 2005 – 1014)

Este capítulo contém uma caracterização geral das Ações de Extensão da UFMG, realizadas em dois períodos, que constituem as três seções do mesmo. A primeira refere-se ao período de 2005 a 2007 quando esta atividade foi institucionalizada pelo CONSEPE dessa universidade. A segunda seção também faz o registro das ações de extensão da UFMG quanto ao período seguinte: de 2008 a 2014. A terceira seção do capítulo apresenta informações básicas sobre a extensão universitária realizada por equipes do Campus Diamantina dessa universidade em escolas de educação básicas dessa localidade.

Para identificar e caracterizar essas ações, realizamos uma pesquisa documental, por meio de consultas nos arquivos da PROEXC, em documentos oficiais, tais como resoluções, publicações no site da universidade, documentos cadastrados e disponibilizados no relatório institucional da Pró Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC).

De acordo com o relatório institucional de ações de extensão da UFMG, no período de transição da instituição (07/2005 a 08/2007), em que os cargos de administração foram assumidos por dirigentes pró-tempores, e ainda não estava em vigor o Estatuto da Universidade, não foi definida nenhuma normatização em relação às ações de extensão universitária. Entretanto, mesmo, sem serem instituídas, verificam-se algumas atividades extensionistas entre os anos de 2005-2007, conforme registros na Pro Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC).

A partir de 2007, e, após a aprovação e publicação, pelo Ministério da Educação (MEC), do Estatuto da Universidade, bem como a constituição e funcionamento do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, é que se deu início ao processo de normatização em todos os âmbitos universitários. Por meio da aprovação da Resolução Nº 01-CONSEPE, de 21 de setembro de 2007, é que se instituiu o Regulamento das Ações de Extensão Universitária.

As normas nele definidas seguiram as orientações do Plano Nacional de Extensão Universitária de 1999, elaborado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior – FORPROEX e adotadas pelo MEC, para a classificação das ações de extensão.⁵² Assim, além do ensino e da pesquisa a UFVJM desenvolve a extensão universitária como finalidade acadêmica e como parte de construção de sua identidade institucional.

As políticas de extensão e cultura da UFVJM são coordenadas pela Pró Reitoria de Extensão e Cultura – PROEXC e objetivam “ampliar e aprofundar as relações entre a UFVJM e outros setores da sociedade, em especial a dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, contribuir com alternativas de transformação da realidade, no sentido da melhoria das condições de vida e do fortalecimento da cidadania.

Para a consecução desses objetivos, são desenvolvidos programas, projetos e eventos de extensão fomentados pelo Programa Institucional de Bolsa de Extensão – que, por meio de edital, seleciona projetos a serem financiados no valor de R\$ 3.000,00 e 01 bolsa de extensão para o estudante extensionista; os programas são financiados no valor de R\$ 9.000,00 e são concedidas 03 bolsas de extensão.

A política cultural da UFVJM tem por diretriz “atuar no desenvolvimento e valorização da arte e cultura na UFVJM e nas diversas regiões de abrangência da universidade”. (PROEXC, 2013). Nesse sentido, desde 2012, a PROEXC tem trabalhado com o Edital do Programa de Bolsas de Apoio à Cultura e à Arte – PROCARTE, que objetiva apoiar projetos dessa natureza. Anualmente, são ofertadas cerca de 100 bolsas de extensão (incluído o PROCARTE). O Campus do Mucuri tem forte participação na extensão universitária da UFVJM. Em 2010, a FACSAB desenvolvia 21 projetos de extensão e 01 programa, outros dois projetos eram desenvolvidos pelo ICET; no mesmo ano foram ofertadas, no geral, 82 bolsas de extensão (UFVJM, RELATÓRIO DE GESTÃO, 2011).

⁵² As ações de extensão conforme o RENEX passaram a ser classificadas em 5 (cinco) **Modalidades**: Programas, Projetos, Cursos, Eventos e Prestação de Serviços e 8 (oito) **Áreas Temáticas**: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho, além das 53 (cinquenta e três) **Linhas de Extensão** definidas no Plano Nacional.

No ano de 2013, foi publicado o primeiro edital conjunto da PROEXC e PRPPG para projetos de extensão em interface com a pesquisa. A PROEXC é responsável, ainda, pelo Centro de Idiomas (01 unidade em Diamantina e 01 unidade em Teófilo Otoni), em parceria com a Fundação Diamantinense de Apoio à Pesquisa, Ensino e Extensão – FUNDAEPE, com oferta de cursos dos seguintes idiomas: inglês, espanhol, alemão, italiano e francês. No Campus do Mucuri, atualmente, são ofertados apenas os cursos de inglês e espanhol e esses são pagos.

A política de extensão da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) estabelece as bases conceituais, princípios, diretrizes e objetivos que devem orientar as ações de extensão na instituição, no que diz respeito aos processos de regulamentação, normatização, avaliação e seleção dos projetos e demais ações de extensão universitária no âmbito da universidade.

Este regulamento estabelece as Normas e os Procedimentos para a Proposição, a Aprovação, o Registro, a Execução e o Acompanhamento das Ações de Extensão Universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. As ações de extensão são classificadas, conforme a orientação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, propostas e coordenadas por Docentes ou por servidores Técnico-Administrativos.

São consideradas ações de extensão universitária, as seguintes modalidades:

1. Programa: Conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, preferencialmente integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo.
2. Projeto: Ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado. O projeto pode ser vinculado a um programa ou isolado.
3. Curso: Ação pedagógica, de caráter teórico e, ou, prático, presencial ou à distância, planejada e organizada de modo sistemático, com carga horária mínima de 8 (oito) horas e critérios de avaliação definidos. Ações dessa natureza, com menos de 8 (oito) horas, devem ser classificadas como “evento”.

4. Evento: Ação que implica na apresentação e, ou, exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade.

5. Prestação de Serviço: Realização de trabalho oferecido pela Instituição de Educação Superior ou contratado por terceiros. A prestação de serviços se caracteriza por intangibilidade, inseparabilidade processo/produto e não resulta na posse de um bem. Quando a prestação de serviço é oferecida como “projeto” ou “curso” deve ser registrado como tal.

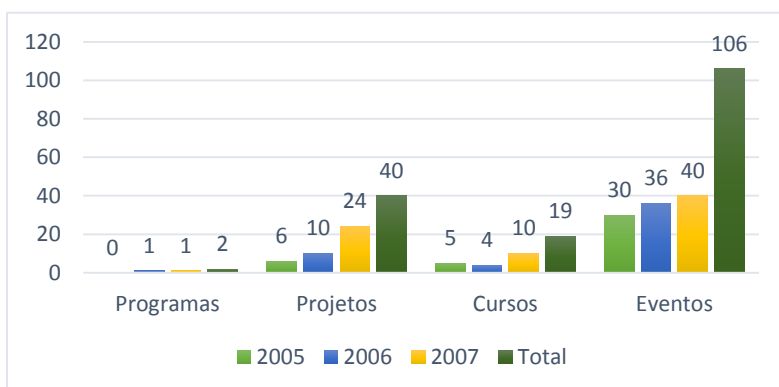
Há alguns projetos vinculados aos programas, assim como cursos e eventos vinculados a projetos. A maioria das ações extensionistas são independentes entre si, levando a uma maior fragmentação das práticas extensionistas.

3.1. Ações de Extensão na UFVJM – 2005-2007

Antes da instituição do Regulamento das Ações de Extensão Universitária não havia critérios definidos para a classificação das ações de extensão. Os dados que serão apresentados são fruto de um esforço de classificação das ações de extensão realizadas desde o ano de 2005, à luz dos critérios definidos no Regulamento, a partir das informações contidas nos registros existentes.

A extensão aparece na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) como eventos, cursos, prestação de serviços, traduzidos em conferências, seminários, fóruns, workshops, entre outros.

Figura 8 – Modalidades de Ações de Extensão desenvolvidas pela UFVJM – 2005 a 2007



Fonte: Relatório Institucional da PROEXC/UFVJM – 2008.

De 2005 a 2007, como pode ser visto na figura acima, em todos os anos, há uma predominância de eventos: 2 programas, 40 projetos, 19 cursos e 106 eventos. Nessa modalidade são incluídos vários tipos de ações, como: encontros, seminários, minicursos, dias de campo, campanhas e eventos esportivos.

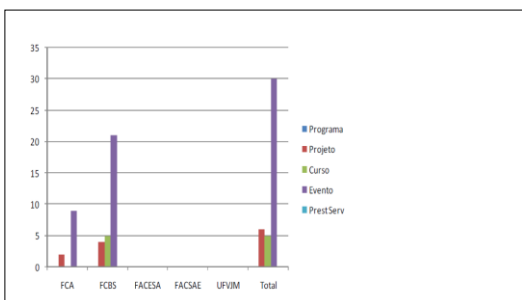
Em 2005, não aparece nenhuma ação classificada como Programa. Conforme relatório institucional, a quantidade de programas de extensão realizados pela instituição ainda é muito “tímida” chegando a dois (2) em 2007.

A primeira ação de extensão da UFVJM que pode ser classificada como Programa começa a existir em 2006 e se trata da participação da instituição no Projeto RONDON⁵³ do Ministério da Defesa. A partir de então, a participação da universidade no Projeto RONDON se deu em todas as operações que ocorreram até os dias atuais.

As unidades acadêmicas que participavam das ações extensionistas no Vale do Jequitinhonha - Campus Diamantina compreendiam: FCA - Faculdade de Ciências Agrárias; FCBS – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde; FACESA – Faculdade de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas; e no Campus do Mucuri – Teófilo Otoni FACSAB – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas – MG, além de ações conjuntas da UFVJM que se referem às ações institucionais, ou seja, que não estão relacionadas a nenhuma Unidade específica.

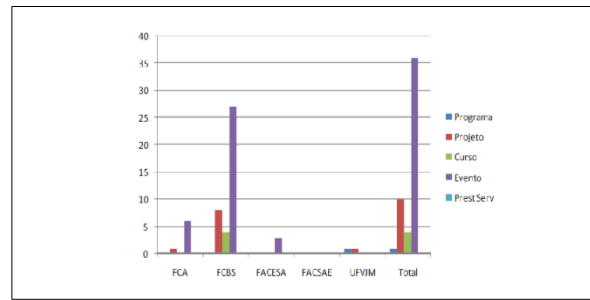
⁵³ O Projeto Rondon foi criado em 1967 e, durante as décadas de 1970 e 1980, permaneceu em franca atividade, tornando-se conhecido em todo Brasil. No final dos anos oitenta, o Projeto deixou de receber prioridade no Governo Federal, sendo extinto em 1989. Em 2005, já com uma nova roupagem, o Projeto Rondon voltou a figurar na pauta dos programas governamentais, sendo atribuída a sua coordenação ao Ministério da Defesa. Desde então, o Rondon já levou mais de 12.000 rondonistas a cerca de 800 municípios. Foi a partir de 2006 que a UFVJM assinou convênio com o Programa vindo a participar desse Projeto.

Figura 9 – Ações de extensão desenvolvidas na UFVJM em 2005



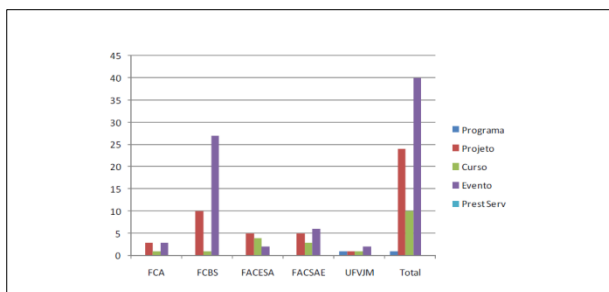
Fonte: Relatório Institucional 2008 – PROEX/UFVJM

Figura 10 – Ações de extensão desenvolvidas na UFVJM em 2006



Fonte: Relatório Institucional 2008 – PROEX/UFVJM

Figura 11 – Ações de extensão desenvolvidas na UFVJM no ano de 2007



Fonte: Relatório Institucional 2008 – PROEX/UFVJM

Observa-se que entre 2006 e 2007, no Campus do Mucuri em Teófilo Otoni, há uma variação entre projetos, eventos e cursos desenvolvidos pela UFVJM, junto à comunidade do Mucuri e região. Em 2006, há a predominância de eventos, ou seja a concepção de extensão universitária que predomina é a definida por Reis (1996) como eventista-inorgânica e, em 2007, há a predominância de projetos e cursos. O mesmo ocorre no Campus de Diamantina – MG. De uma maneira geral, é bastante considerável a evolução da quantidade de projetos de extensão entre 2005 e 2007, passando de 06 (seis) em 2005 para 24 (vinte e quatro) em 2007, totalizando 40 projetos de extensão neste período.

Em relação aos cursos de extensão, observa-se uma maior flutuação na quantidade de cursos realizados entre 2005 e 2007, sendo a maior oferta dessa modalidade de extensão durante o ano de 2007, totalizando dezenove (19) cursos, sendo dezesseis (16) cursos realizados no Campus de Diamantina e três (3) no Campus do Mucuri em Teófilo Otoni.

Merece destaque o aumento crescente de eventos de 2005 a 2007, totalizando 106 eventos desenvolvidos, sendo que a maioria é proveniente da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde (FCBS).

No Campus de Diamantina – Vale do Jequitinhonha – as atividades de extensão tiveram início a partir de 2005, com os cursos de graduação voltados para a saúde e clínicas ligadas a Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde – FCBS e a Faculdade de Ciências Agrárias (FCA). No campus Teófilo Otoni – Vale do Mucuri as políticas públicas de extensão universitária tiveram seu início com a criação da Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas (FACSAE) a partir de 2006, constituindo um campo de estudos, projetos e produção de conhecimentos, principalmente no que diz respeito aos direitos sociais.

No entendimento de alguns atores sociais, as ações extensionistas se organizavam na modalidade cursos e eventos (seminários, conferências, espetáculos, assistência e consultorias) e se caracterizavam por um viés assistencialista, uma tentativa remota de aproximar a comunidade-universidade e universidade-comunidade, constituindo uma via de mão dupla entre sociedade, empresas, entidades sociais e órgãos públicos.

É crescente o número de projetos aprovados pela UFVJM, em instituições que apoiam projetos de extensão universitária, bem como as respectivas fontes de financiamento. Em 2007, pode-se observar a quantidade de recursos captados com os projetos aprovados, sendo esses captados de fontes de financiamento como PROEXT – Programa de Extensão Universitária do MEC; FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais; CNPq – Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico; FINEP – Fundação de Financiamento de Estudos e Projetos; MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário; SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC.

Se os registros demonstram que, no período de 2005 a 2007, há uma prática pedagógica verticalizada e as atividades de extensão se davam através da participação dos universitários em campanhas de saúde, voluntárias, culturais e outros serviços, ou seja, as ações extensionistas se restringiam à realização de eventos, cursos e conferências, em 2008 crescem os programas e projetos voltados para novas concepções de extensão universitária. Esses seguem na perspectiva da produção de conhecimento, consideram que a relação

universidade-sociedade deve ser uma via de mão dupla e apontam para criação de espaços de aproximação com a comunidade, visando a democratização dos conhecimentos produzidos e, sobretudo, a contribuição para um agir coletivo, vinculando às dimensões cotidianas e às políticas públicas.

A institucionalização da extensão na UFVJM, nas últimas décadas do século XX, e, nas décadas primeiras do século XXI, vem se desenvolvendo juntamente com o processo de normatização das atividades acadêmicas propostas pelas instâncias superiores da universidade e conforme as diretrizes definidas pelas políticas de extensão universitária e Fóruns de Extensão, realizados a partir de 1987, que orientam a extensão nesta universidade.

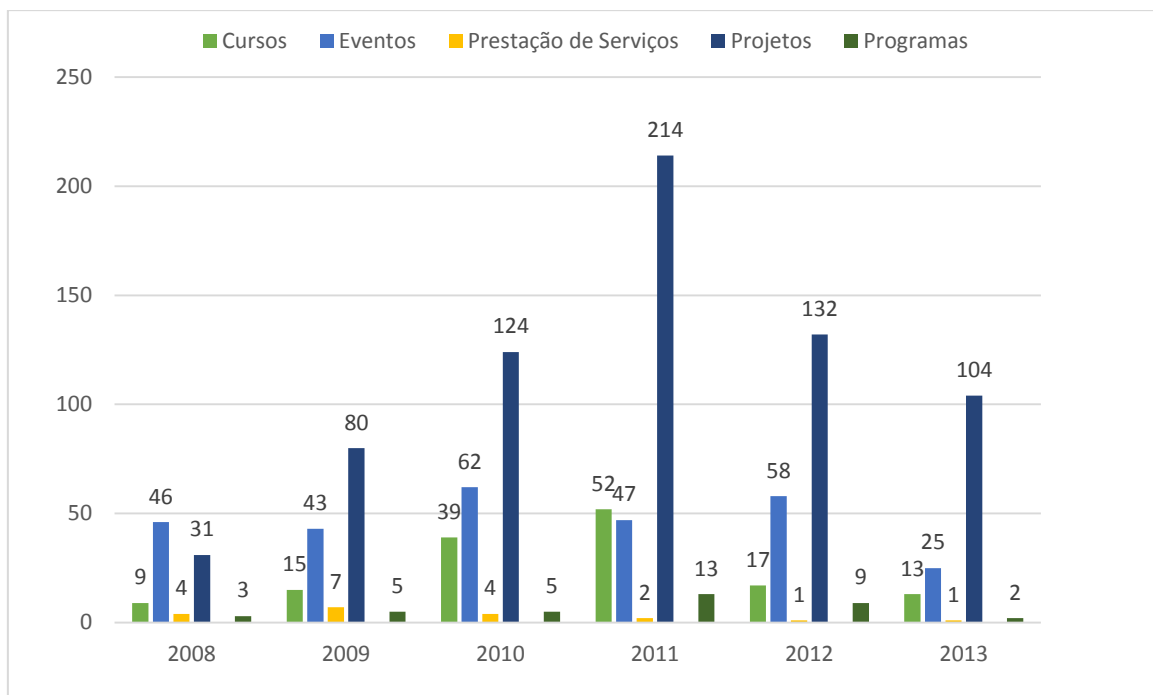
A extensão proposta pela PROEXC parte da concepção de extensão como sendo uma ação de interação entre estudantes e professores da universidade, com a sociedade local e seu entorno, com o objetivo de articular o ensino, a pesquisa e a extensão por meio de programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços, implementados pelas unidades acadêmicas e as diferentes áreas de conhecimento.

3.2. Ações de Extensão na UFVJM: 2008 - 2014

Embora a UFVJM sempre tenha prestado serviços à comunidade, principalmente por meio das clínicas ligadas à Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde – FCBS, essa modalidade só aparece, como extensão, nos registros no ano de 2008, mas sua ocorrência, em maior ou menor intensidade está registrada em relatórios.

Observa-se que a universidade, durante um bom período, tinha a extensão como atividade secundária na vida acadêmica, realizada de maneira isolada do ensino e da pesquisa, de forma assistencialista. Ao priorizar programas e projetos, o que pode ser observado no gráfico abaixo, busca superar conceitos que durante décadas se restringiram e permaneceram na prática e na legislação como transmissão de conhecimentos, prestação de serviços e difusão cultural

Gráfico 1 – Ações de extensão da UFVJM – 2008 a 2013



Fonte: Relatório Institucional da Pró Reitoria de Extensão e Cultura – PROEXC/UFVJM. Gráfico elaborado pela pesquisadora

O gráfico dá uma visão ampla das ações extensionistas desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri em diversos setores da sociedade. Os documentos oficiais analisados apontam que os projetos e programas começam a ganhar força a partir de 2009, atingindo seu ápice em 2011. Nos anos de 2012 e 2013, observa-se a diminuição das ações de extensão como um todo, entretanto mantêm-se a prioridade aos programas e projetos de extensão.

As ações extensionistas buscam seguir o modelo determinado pelo Fórum, os coordenadores e estudantes são orientados quanto às diretrizes da extensão universitária, recursos a serem utilizados, objetivos da extensão.

A UFVJM atua junto aos cursos de graduação, inicialmente com o apoio da Fundação Diamantinense de Apoio ao Ensino Pesquisa e Extensão - FUNDAEPE⁵⁴. Mesmo sendo uma “Universidade Nova” a UFVJM, desde 1998, já participava como Instituição signatária dos Fóruns de Extensão, na época, FAFEOD e em 2002, FAFEID.

⁵⁴ A FUNDAEPE tinha como função apoiar as atividades da UFVJM relativas ao ensino, à pesquisa, à extensão e ao desenvolvimento institucional, científico e tecnológico, mediante assessoramento à elaboração de projetos e administração dos recursos obtidos.

Neste mesmo ano, foi instituída a FUNDAEPE, Fundação Diamantinense de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão, “por iniciativa dos servidores técnico-administrativos, docentes e membros da comunidade de Diamantina. A FUNDAEPE objetivava incrementar as atividades de pesquisa, ensino e extensão e o desenvolvimento institucional da Universidade. Além disso, cabia a esta fundação o assessoramento à elaboração de projetos e administração de recursos, alocados aos fins que se destinam, com a finalidade principal de: apoiar as atividades da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/UFVJM, relativas ao ensino, à pesquisa, à extensão e ao desenvolvimento institucional, científico e tecnológico, mediante assessoramento à elaboração de projetos e administração de recursos obtidos; e, prestar serviços de caráter técnico-científico à comunidade”. (Relatório Institucional FUNDAEPE, UFVJM, 2009, p.3)

Em mais de 10 anos de funcionamento a FUNDAEPE atuava com atividades de prestação de serviços, apoio às atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultural e social. Conforme relatório institucional, realizado em 2004, as atividades de extensão realizadas com o apoio da FUNDAEPE foram cursos, eventos, prestação de serviços e alguns projetos.

A partir de 2008, por meio da PROEXC e outras instâncias da universidade com atividades que envolvem ensino, pesquisa e extensão por meio de diversas atividades que promovem a interação entre a universidade e a sociedade entre eles: Primeira Semana Envolver⁵⁵, Universidade de Portas Abertas, Simpósio de Extensão Universitária da UFVJM, entre outros.

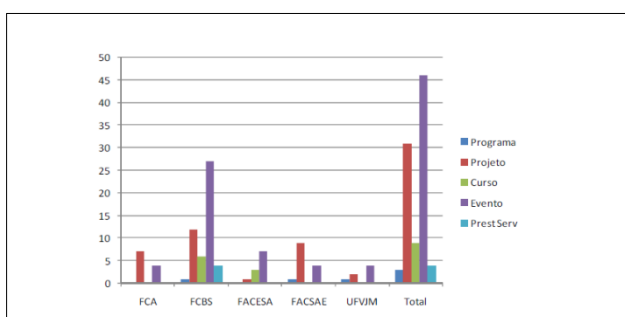
O Plano Nacional de Extensão Universitária contribuiu para inspirar políticas de extensão institucionais sem subtrair das instituições suas características, suas particularidades regionais apontando para a necessidade de preservar a relação inequívoca e responsável com a sociedade em geral e com a comunidade de entorno, em particular. Isso justifica a evolução das ações extensionistas a partir de 2008.

⁵⁵ A Semana Envolver tem como objetivo promover uma maior interação entre a comunidade universitária e os atores sociais de diversos segmentos dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, visando o estabelecimento de parcerias e projetos que contribuam para o desenvolvimento dos Vales e a melhoria das condições de vida de sua população. A Semana Envolver já ocorreu nas cidades de Diamantina, Teófilo Otoni, Jequitinhonha, Araçuaí, Janaúba e Nanuque. A Mostra Cultural tem como objetivo fomentar os talentos culturais e artísticos da comunidade universitária.

A UFVJM caminha em direção a reafirmar as políticas de extensão baseadas nas diretrizes do Plano Nacional de Extensão Universitária, que assim define a extensão: “é o processo educativo, cultural científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e sociedade”. (PNE, 1997).

Percebe-se que a UFVJM, neste período, desenvolveu ações com base nas concepções, ora eventista-inorgânica, ora funcionalista, ora como modelo de extensão cursos, extensão serviços, extensão assistencial. Observa-se que as principais atividades propostas giram em torno de palestras, oficinas e cursos, além de atividades esportivas, recreativas e culturais.

Figura 12 - Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2008



Fonte: Relatório Institucional 2008 PROEX/UFVJM/FCA

Faculdade de Ciências Agrárias; FCBS – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde; FACESA – Faculdade de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas; FACSAAE – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas; UFVJM – refere-se às ações institucionais, não está ligada a nenhuma unidade específica.

Mesmo prevalecendo a função eventista das ações, a comunidade acadêmica da UFVJM avançou em relação aos projetos e programas, que não foram majoritários, mas permitiram uma visão de extensão, além de sua compreensão tradicional, de disseminação de conhecimentos, prestação de serviços, realização de eventos. Além disso, a extensão trouxe uma “oxigenação” da vida acadêmica.

Nessa perspectiva, a produção de conhecimento, via extensão, se faz na troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular que, por sua vez, possibilita a democratização do conhecimento com a participação da comunidade. Por esse motivo, a PROEXC acredita que a extensão é uma “via de mão dupla”, em que a comunidade acadêmica elabora na práxis um saber e, no retorno, a universidade submetida à reflexão teórica, será acrescida

do conhecimento acadêmico, que tem como consequência a produção do conhecimento científico, tecnológico artístico e filosófico.

A necessidade de articulação entre a universidade e sociedade e o fortalecimento da inserção dos estudantes em diversos contextos sociais, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, fez com que a Pró Reitoria de Extensão e Cultura – PROEXC – vivenciasse, em 2009, um intenso processo de expansão e de maturidade das Ações de Extensão e Cultura da UFVJM.

O ano iniciou com a instituição da Política de Extensão da UFVJM, construída no Conselho de Extensão e Cultura (COEXC)⁵⁶ e aprovada no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). A Resolução N°. 06-CONSEPE, de 17 de abril de 2009, apresenta diretrizes, objetivos e orientações para as ações de e da instituição. A PROEXC se estruturou em torno de eixos, assim definidos: a) Apoio e Incremento às Ações de Extensão e Cultura; b) Divulgação e Integração das Ações de Extensão e Cultura; c) Relação Institucional e Integração Comunitária.

Com o objetivo de interagir a universidade com a sociedade, diversos eventos foram organizados tais como a Segunda Semana Envolver realizada na cidade de Teófilo Otoni e o Primeiro Simpósio de Extensão da UFVJM em Diamantina- MG, além da consolidação do Programa Institucional de Bolsas de Extensão – PIBEX.

O Programa Institucional de Bolsas de Extensão (Pibex) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) destina-se ao oferecimento de Bolsas de Extensão a discentes da UFVJM vinculados a Projetos de Extensão Universitária. Até então a maioria das bolsistas eram voluntários ou remunerados por outras instituições de fomento à pesquisa e extensão como FAPEMIG, CNPQ, CAPES e FUNDAEPE.

Durante o ano de 2009, foram realizados três cursos de Capacitação na Elaboração de Projetos de Extensão: em Teófilo Otoni (Campus Avançado do Mucuri) em Diamantina

⁵⁶ O Conselho de Extensão e Cultura (Coexc) é o órgão consultivo e deliberativo da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proexc). Além do Pró-Reitor de Extensão e Cultura, na condição de Presidente, e da Pró-Reitora Adjunta, na condição de Vice-Presidente, o Coexc é composto por dois docentes de cada Unidade Acadêmica, discentes e técnico-administrativos, todos eleitos por seus pares. O Coexc reúne-se, ordinariamente, conforme calendário estabelecido pelo Plenário no início de cada semestre letivo e, extraordinariamente, sempre que necessário.

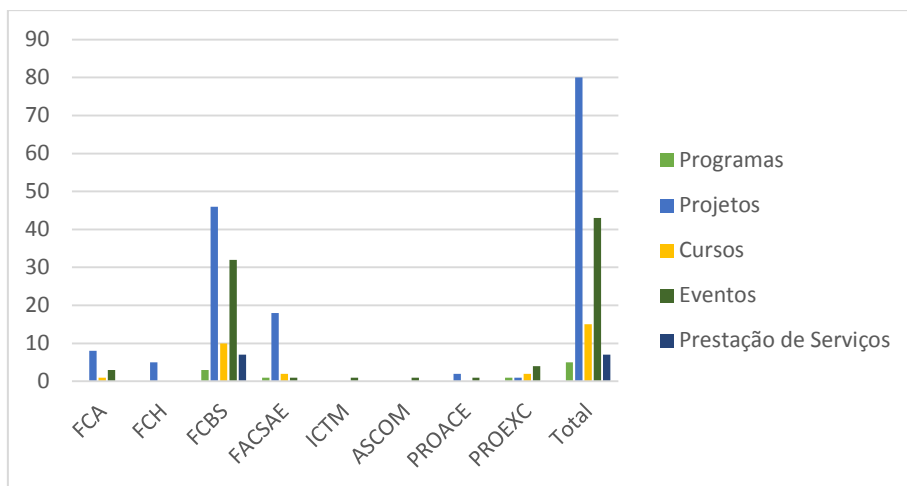
(Campus I), sendo público alvo, os docentes e discentes da UFVJM. No mesmo período foi realizado um Seminário sobre metodologias de Extensão universitária, durante o I Simpósio de Extensão da UFVJM, para o qual diversos docentes da UFVJM foram convidados a expor e debater suas experiências metodológicas na execução de projetos de extensão.

No I Simpósio de Extensão, sediado em Diamantina-MG, foi realizada uma oficina com o tema: “Como a Cultura se Expressa nas ações de Extensão Universitária” da qual vários professores, coordenadores de projetos de extensão da UFVJM, participaram dos debates. No mesmo evento foi realizada, também, uma mesa-debate com o tema “Interfaces entre a Cultura e a Extensão Universitária”, surgindo a partir deste evento indícios para programas e projetos que contemplassem a extensão e cultura.

Foram lançados dois editais do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX) para apresentação de propostas concorrentes a bolsas de Extensão para discentes de graduação. O primeiro, em abril, oferecendo 15 bolsas com vigência entre agosto/2009 e julho/2010; e o segundo, em setembro, com a possibilidade de 35 bolsas, com vigência entre março/2010 e fevereiro/2011, dependendo da dotação orçamentária/2010. Além disso, houve a abertura de um edital de projetos vinculados a programas, uma vez que há na UFVJM projetos que são contínuos e afins. Conforme relatório institucional, houve pouca demanda para esse edital, com apenas quatro propostas inscritas.

Ao longo de 2009, foram registradas executadas 150 ações de extensão, sendo: 5 Programas, 80 Projetos, 15 Cursos, 43 Eventos e 7 Prestações de Serviços. O número de participação na execução de ações de extensão, durante o ano de 2009, foi: 335 docentes, 45 servidores técnicos e administrativos, 1.155 discentes e 66 colaboradores externos, atingindo um total de 117.140 beneficiários em toda a comunidade entre os Vales do Jequitinhonha e Mucuri.. Em 2010, somadas as ações registradas em anos anteriores e que tiveram continuidade na execução, foram registradas na PROEXC 234 ações de extensão: 5 programas, 124 projetos, 39 cursos, 62 eventos e 4 prestações de serviços, conforme pode ser observado nas Figuras 13 e 14

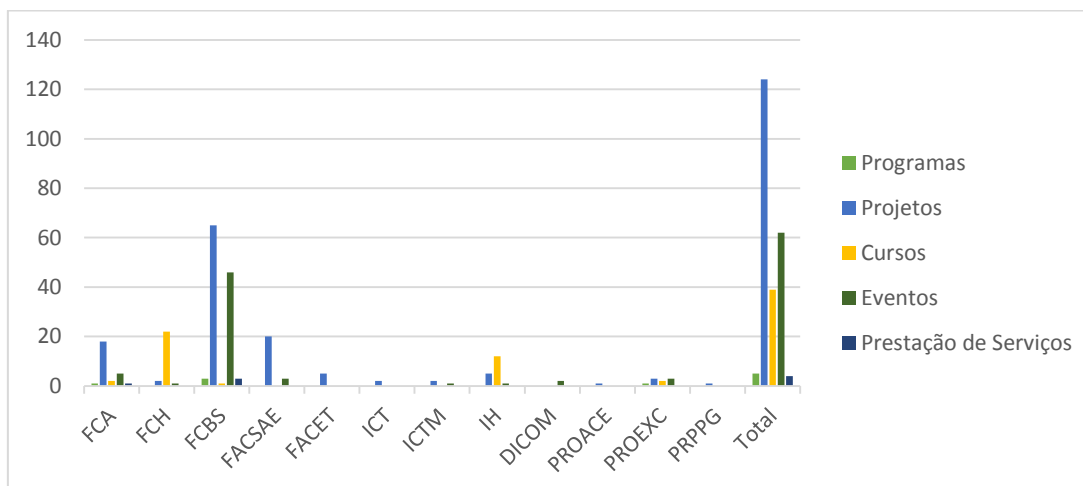
Figura 13 – Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2009



Fonte: Relatório Institucional 2009 – PROEX/UFVJM

FCA – Faculdade de Ciências Agrárias; FCH – Faculdade de Ciências Humanas; FCBS – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde; FACSAB – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas; ICTM – Instituto de Ciência e Tecnologia e Matemática; A ASCOM – Assessoria de Comunicação; PROACE – Pró Reitoria de Assuntos Acadêmicos e Estudantis e PROEXC – Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFVJM se refere às ações institucionais, não está ligada a nenhuma unidade específica.

Figura 14 – Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2010



Fonte: Relatório Institucional 2010 – PROEX/UFVJM

FCA – Faculdade de Ciências Agrárias; FCH – Faculdade de Ciências Humanas; FCBS – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde; FACSAB – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas; Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas; ICT- Instituto de Ciência e Tecnologia; ICTM – Instituto de Ciência e Tecnologia e Matemática; IH – Instituto de Humanidades; A DICOM – Divisão de Comunicação; PROACE – Pró Reitoria de Assuntos Acadêmicos e Estudantis e PROEXC – Pró Reitoria de Extensão e Cultura e PRPPG – Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação da UFVJM se refere às ações institucionais, não está ligada a nenhuma unidade específica.

Em 2010, uma das conquistas foi a implantação, do Sistema de Gestão Acadêmica (SIGA), que possibilita o cadastramento dos projetos, agilizando o atendimento às demandas de consumo e custeio das ações de Extensão. Conforme relatam alguns bolsistas de extensão, as solicitações de materiais de consumo para realização de projetos “emperram” a

concretização dos mesmos. Atualmente todos os servidores têm acesso à Unidade Orçamentária da PROEXC, no momento de fazer as solicitações pelo Sistema, e a única exigência é a inserção do número de registro da ação de Extensão correspondente, para conferência do orçamento aprovado.

Segundo coordenadores e bolsistas dos projetos, as verbas de consumo e custeio para o desenvolvimento dos projetos de extensão tem sido um “entrave” para a realização das atividades, “é uma burocracia” comenta a bolsista de extensão. Na prática, a liberação das verbas de custeio não funciona. Há uma dicotomia entre discurso e a prática e, essa dicotomia gera a crise institucional, que segundo Boaventura Santos (2007, p.6), refere-se a “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”.

A unidade orçamentária para custear as despesas dos projetos de extensão tem sido uma exigência da Pró Reitoria de Extensão e Cultura para que a universidade possa garantir aos coordenadores e bolsistas condições para realização dos projetos de extensão.

Boaventura Santos afirma que “uma universidade pública autônoma deve ser mantida com os recursos estatais, porém deve ser livre quanto à definição de programas, cursos, linhas de pesquisa, extensão de serviços à sociedade, preservando-se da lógica de mercado. Em síntese, deve ser pública no que diz respeito ao acesso dos estudantes, à produção do conhecimento (pesquisa), à transmissão do conhecimento (ensino) e aos serviços que presta à sociedade (extensão)”. (SANTOS, 2010).

Nos anos de 2011 e 2012, a Pró Reitoria de Extensão e Cultura – PROEXC continuou avançando na consolidação da extensão na UFVJM.

O Programa Institucional de Bolsas de Extensão – PIBEX encerrou o ano com 100 projetos em andamento e 43 projetos aprovados no Edital 004-2011, com início previsto para março de 2012. Os Editais (PIBEX) foram lançados para projetos, projetos vinculados a programas e para programas, em publicação única e não mais específica. Entre outras atividades de articulação entre a universidade e as comunidades, podemos citar: o 45º

Festival de Inverno em parceria com a UFMG, a IV Semana Envolver e o III Simpósio e alguns Seminários realizados ao longo do ano.

A IV Semana Envolver aconteceu na cidade de Araçuaí. O formato adotado em parceria com a Prefeitura Municipal e organizações civis locais, contribuiu para atingir o objetivo de promover a apresentação de diferentes expressões Culturais e Artísticas da região do Médio Jequitinhonha, bem como a sistematização de atividades como palestras, conferências cursos e oficinas.

No III Simpósio de Extensão da UFVJM, realizado em Diamantina, foram inscritos 160 resumos distribuídos em áreas temáticas. A forma de avaliação dos pôsteres foi o grande diferencial, pois a dinâmica permitiu a participação ativa de todos os alunos e não só dos apresentadores de trabalhos.

A Diretoria de Cultura/PROEXC deu passos importantes na consolidação de suas ações com a discussão e aprovação no Conselho de Extensão e Cultura do Regulamento e Edital do PROCARTE – Programa de Cultura e Arte. O Projeto Institucional Cultural foi firmado em parceria com o município de Diamantina.

Em 2012, a Pró Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) da UFVJM, por meio de sua Diretoria de Cultura, lançou o primeiro edital do Programa de Bolsas de Apoio à Cultura e à Arte (Procarte), destinado a estudantes de graduação. O objetivo do Procarte é contribuir com a formação dos discentes a partir da interação, com manifestações culturais e artísticas nas áreas de abrangência da UFVJM. Cada projeto é coordenado por um professor e contempla dois bolsistas, necessariamente discentes de graduação, regularmente matriculados, e deve vincular-se a uma das seguintes categorias: artes visuais, dança, fotografia, literatura, música, teatro e vídeo.

O Regulamento do Procarte foi aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), Resolução nº 27, de 19 de outubro de 2012. Na mesma data, foi aprovada a Política Cultural da UFVJM (Resolução nº 26), documento norteador das ações de arte e cultura no âmbito da Universidade, em consonância com as metas do Plano Nacional de Cultura, que traça objetivos planejados para o setor a serem cumpridos até 2020. A

Política Cultural da UFVJM tem como diretriz atuar no desenvolvimento e valorização da arte e cultura na UFVJM e nas diversas regiões de abrangência da Universidade.

Com o objetivo de articular ensino-pesquisa e extensão, a UFVJM realizou, em 2012, a I Semana de Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão - SINTEGRA⁵⁷, da UFVJM, congregando as ações da XIV Jornada de Iniciação Científica e Tecnológica; a IV Mostra de Pós-Graduação; o IV Simpósio de Extensão; a I Mostra de Ensino; além da XV Semana de Enfermagem.

Durante o evento foram realizados minicursos, palestras, atividades culturais e apresentação de trabalhos científicos, tecnológicos e de extensão, por discentes de graduação e pós-graduação e por docentes e pesquisadores da UFVJM e de outras instituições do Brasil.

As atividades contaram com grande presença de público e foram realizadas em espaços públicos da UFVJM e da cidade de Diamantina, em prol da interação com a comunidade acadêmica e com o município.

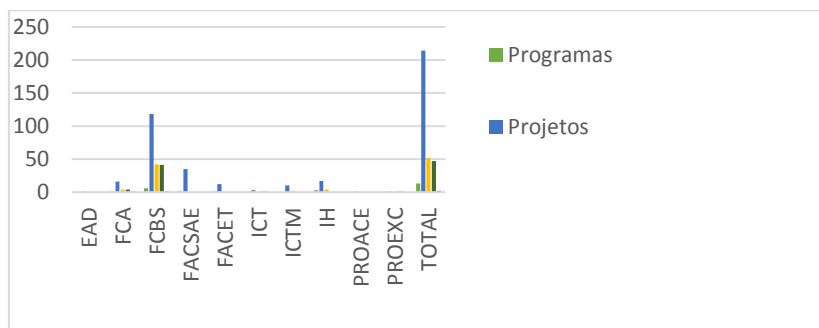
Outra atividade de interação entre a Universidade e o Vale do Jequitinhonha foi a realização da V Semana Envolver da UFVJM, coordenada pela Pró Reitoria de Extensão e Cultura, por meio de suas Diretorias de Extensão e de Cultura, em parceria com a Prefeitura do município e organizações civis locais.

Nos editais publicados entre os anos de 2011 e 2012, foram registradas, respectivamente, 209 ações de extensão na PROEXC em 2011, sendo: 10 programas, 106 projetos, 45 cursos e 48 eventos. Não houve registro de prestações de serviços. Somadas as ações registradas em anos anteriores e que tiveram continuidade na execução: 328 ações de extensão, 13 programas, 214 projetos, 52 cursos, 47 eventos e 2 prestações de serviços. Em 2012 foram aprovados 09 programas, 132 projetos, 18 cursos, 58 eventos e 01 prestação de

⁵⁷ O Sintegra tem como objetivo estimular o processo educativo e cultural, através da integração do ensino, pesquisa e extensão, a fim de despertar na comunidade acadêmica o pensamento científico e extensionista, bem como estimulá-los à prática investigativa na busca de solução de problemas, mostrando que esta articulação é fundamental para viabilizar a relação transformadora entre universidade e sociedade. O Sintegra ocorre desde 2012 durante o mês de maio na UFVJM.

erviços, totalizando 217 ações de extensão, conforme pode ser observado nas figuras que se seguem.

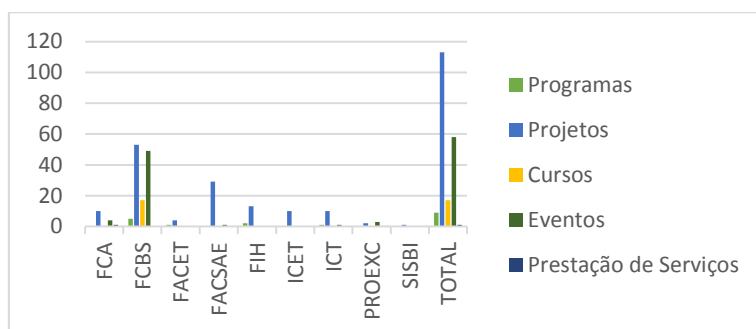
Figura 15 – Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2011



Fonte: Relatório Institucional 2011 – PROEX/UFVJM

EAD – Educação à Distância; FCA – Faculdade de Ciências Agrárias; FCH – Faculdade de Ciências Humanas; FCBS – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde; FACSAE – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas; Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas; FACET- Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas; ICT- Instituto de Ciência e Tecnologia; ICTM – Instituto de Ciência e Tecnologia e Matemática; IH – Instituto de Humanidades; PROACE – Pró Reitoria de Assuntos Acadêmicos e Estudantis e PROEXC – Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFVJM se refere às ações institucionais, não está ligada a nenhuma unidade específica.

Figura 16 – Ações de extensão desenvolvidas pela UFVJM no ano de 2012



Fonte: Relatório Institucional 2012 – PROEX/UFVJM

FCA – Faculdade de Ciências Agrárias; FCBS – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde; FACET- Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas; FACSAE – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas; FIH - Faculdade Interdisciplinar em Humanidades; ICET- Instituto de Ciência Engenharia e Tecnologia; ICT– Instituto de Ciência e Tecnologia e PROEXC – Pró Reitoria de Extensão e Cultura e SISBI _ Sistema de Bibliotecas da UFVJM se refere às ações institucionais, não está ligada a nenhuma unidade específica.

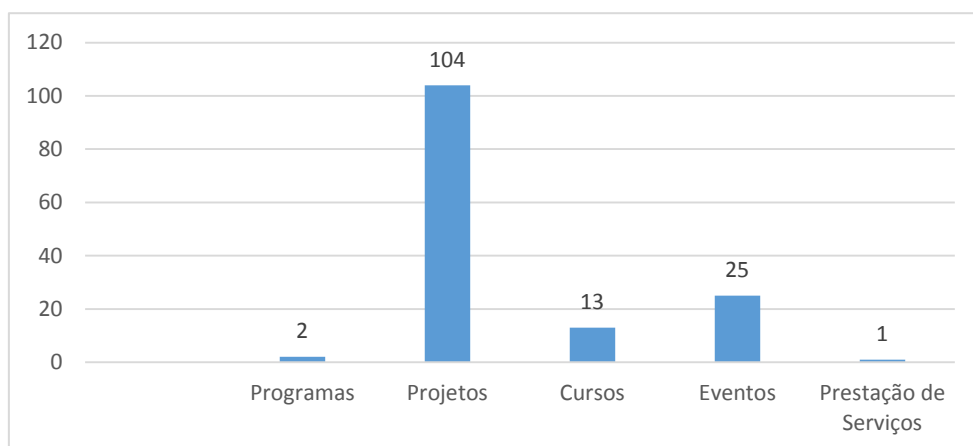
Observa-se um salto quantitativo de ações extensionistas de todas as unidades acadêmicas da UFVJM, além dos programas institucionais, nos anos de 2011 e 2012. Observamos que a quantidade de projetos e programas aprovados supera os anos de 2008 e 2009, sendo que estas atividades de extensão desenvolvidas, em todos setores da sociedade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, estão integradas à pesquisa e ao ensino, sendo executados a curto

prazo, como o caso de eventos, cursos e seminários e, a médio e longo prazo, como no caso de programas e projetos, reafirmando ou não as políticas de extensão universitária.

Em 2013, foram publicados dois editais, um deles, no primeiro semestre de 2013, com vigência entre agosto/13 a julho/2014 e o outro, no segundo semestre, com vigência de fevereiro/2014 a março/2015, totalizando 145 ações de extensão.

Houve uma queda quantitativa em relação aos programas e projetos de extensão, bem como em relação a cursos, eventos e prestação de serviços. Neste período há indícios de programas e projetos desenvolvidos a partir de “uma interface entre o saber produzido no interior da universidade com a cultura local, com o saber local”, ou seja, a extensão inicia sua trajetória para transformação da sociedade, transforma-se a si mesma e transforma sua relação com os outros “fazeres” acadêmicos – ensino e pesquisa.

Figura 17 – Ações de extensão com início em julho 2013 e término em julho 2014.



Fonte: Relatório Institucional 2013 – PROEX/UFVJM

Nas ações extensionistas, desenvolvidas nesse período, podemos observar como a UFVJM interage com a comunidade. Observa-se uma extensão que poderá produzir conhecimento numa troca de saberes com o conhecimento popular.

Nota-se que no período de 2008 a 2013 as ações de extensão têm como unidade de origem a Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde - FCBS. Isto ocorre, pois a FCBS é a unidade acadêmica mais antiga da universidade, seguida pela Faculdade de Ciências Agrárias no Campus de Diamantina e pela FACSAB no Campus do Mucuri em Teófilo Otoni. Vale destacar que os programas, eventos institucionais ligados a UFVJM, no

período de 2008 a 2013, geralmente tem um caráter diferenciado, pois tem como objetivo a interação da comunidade acadêmica, visando alcançar toda a universidade.

Cada ação extensionista é coordenada por professores vinculados à unidade acadêmica e cursos, podendo ter um bolsista remunerado pelo PIBEX e estudantes voluntários de acordo com as necessidades das ações de extensão. Estas ações são propostas e coordenadas por docentes, servidores técnico administrativos e discentes bolsistas da UFVJM.

Freire (1980) chama a atenção para o voluntarismo como momento da extensão universitária e faz uma crítica ao voluntarismo que dá à extensão a natureza meramente político/ideológica. Para Freire, o voluntarismo como momento de extensão, reveste-se também de uma forma positiva, de um início de tomada de consciência da necessidade de mudanças na forma de atuação da universidade com a sociedade. O estudante ao iniciar como bolsista ou voluntário, muitas vezes não tem uma concepção de extensão como comunicação nos moldes freirianos. Participam muitas vezes com o objetivo de vivenciar experiências junto à comunidade, experiências que divergem das atividades curriculares vivenciadas na universidade e ao mesmo tempo vincular a teoria com a prática.

Observamos um aumento significativo de discentes voluntários participando das ações extensionistas, mas percebemos que estes participam destas ações com o objetivo de “aproximar-se da realidade, ou seja, ter a experiência da realidade. Há uma tomada de consciência, mas ainda não é conscientização. De acordo com Freire, conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 2006).

Percebe-se que houve um expressivo aumento nas ações de extensão nos últimos seis anos, notadamente, em relação aos projetos. Certamente, isto se deve ao aumento no número de docentes e discentes na instituição, em virtude da expansão da universidade, criação de novos cursos e nomeação e efetivação de docentes e técnicos administrativos. Mas, também, pelo fato de as normas e procedimentos para o registro das ações de Extensão estarem melhor estabelecidas e, sobretudo, pelo apoio que tem sido dado à execução das ações, principalmente por meio do PIBEX.

Os Planos Nacionais de Extensão contêm diretrizes para a extensão Universitária que orientam a extensão universitária na UFVJM. Segundo Nogueira (2000), essas diretrizes que devem orientar a formulação e a implementação das ações de extensão universitária, pactuadas no FORPROEX, são as seguintes: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão, impacto na formação do estudante e impacto na transformação social.

A extensão universitária na UFVJM esbarra em dificuldades, tensões e desafios que ora impulsionam, ora emperram a caminhada em busca de uma prática assentada nessas diretrizes. As dificuldades, tensões e desafios que marcam o desenvolvimento das práticas extensionistas serão tratados nos capítulos 4 e 5.

3.3 Ações de extensão da UFVJM em escolas de educação básica

Na primeira parte desse texto pretendemos apresentar alguns indicadores educacionais de Minas Gerais e, especificamente, de Diamantina, situando esse município no contexto da rede estadual de educação de Minas Gerais e trazendo elementos que o caracterizam de forma específica. Na segunda parte, apresentaremos as modalidades, áreas temáticas e linhas de extensão que caracterizam as ações extensionistas em escolas públicas de Diamantina

3.3.1 Escolas de educação básica de Diamantina: lugar da extensão

De acordo com o Painel da Educação em Minas, apresentado pela Secretária de Educação de Minas Gerais, Macaé Evaristo, na Assembleia Legislativa em maio de 2015, no sistema estadual de educação temos 853 municípios e 47 Superintendências Regionais de Ensino e 350 municípios que tem uma única escola estadual.

Segundo o Prof. Luciano Mendes de Farias Filho, que participou desse mesmo evento, o Estado tem uma gestão amadora no que diz respeito à profissionalização, pois esta é baixíssima, se considerarmos que 2/3 de professores não são concursados.

Quanto ao atendimento, o município atende 58,8% do ensino fundamental/anos iniciais e 27,7% do ensino fundamental/anos finais; o estado atende 28,8% do ensino fundamental/anos iniciais e 62,7% do ensino fundamental/anos finais.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM), Minas Gerais tem 2 municípios com IDH muito alto; 226, alto; 552, médio e 73, baixo. Diamantina encontra-se entre os 552 municípios de IDHM médio, 0,716.

O hiato de desenvolvimento humano, ou seja, a distância entre o IDHM do município e o limite máximo do índice, que é 1, foi reduzido em 28,64% entre 2000 e 2010. Diamantina ocupa a 1427ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros em termos de IDHM. A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,839, seguida de Renda, com índice de 0,693, e de Educação, com índice de 0,632.

A esperança de vida ao nascer é o indicador utilizado para compor a dimensão Longevidade do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Segundo os dados analisados no Plano Municipal de Educação (2015):

- Em Diamantina, a esperança de vida ao nascer aumentou 9,2 anos, nas últimas duas décadas, passando de 66,2 anos, em 1991, para 69,8 anos, em 2000, e para 75,3 anos, em 2010. Em 2010, a esperança de vida média, ao nascer, para o estado era de 75,3 anos e, para o país, de 73,9 anos”. (PME, 2015).
- A renda per capita média de Diamantina cresceu 117,42% nas últimas duas décadas, passando de R\$ 274,77, em 1991, para R\$ 417,16, em 2000, e R\$ 597,41, em 2010. A taxa média anual de crescimento foi de 51,82%, no primeiro período, e 43,21 % no segundo. A extrema pobreza (medida pela proporção de pessoas com renda domiciliar per capita inferior a R\$ 70,00, em reais, de agosto de 2010) passou de 21,04%, em 1991, para 15,94%, em 2000, e para 5,06%, em 2010.
- A proporção de crianças e jovens frequentando ou tendo completado determinados ciclos indica a situação da educação entre a população em idade escolar do município e compõe o IDHM Educação. No período de 2000 a 2010, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola cresceu 24,21 % e no de período 1991 e 2000, 87,62%.
- A proporção de crianças de 11 a 13 anos, frequentando os anos finais do ensino fundamental, cresceu 27,68%, entre 2000 e 2010, e 116,28%, entre 1991 e 2000. A

proporção de jovens, entre 15 e 17 anos, com ensino fundamental completo, cresceu 46,33%, no período de 2000 a 2010, e 181,29% ,no período de 1991 a 2000. E a proporção de jovens entre 18 e 20 anos, com ensino médio completo, cresceu 90,51 %, entre 2000 e 2010, e 130,39% entre 1991 e 2000.

- Em 2010, 58,69% dos alunos entre 6 e 14 anos, de Diamantina, estavam cursando o ensino fundamental, na série correta para a idade. Em 2000, eram 53,82% e, em 1991, 28,81%. Entre os jovens de 15 a 17 anos, 34,06% estavam cursando o ensino médio regular sem atraso. Em 2000 eram 20,71 % e, em 1991 , 6,29%.
- Entre os alunos de 18 a 24 anos, 15,94% estavam cursando o ensino superior em 2010, 3,99% em 2000 e 4,33% em 1991.
- Nota-se que, em 2010, 2,24% das crianças de 6 a 14 anos não frequentavam a escola, percentual que, entre os jovens de 15 a 17 anos, atingia 16,35%.
- A escolaridade da população adulta é importante indicador de acesso a conhecimento e também compõe o IDHM Educação. Em 2010, 51,33% da população de 18 anos ou mais de idade tinha completado o ensino fundamental e 36,48% o ensino médio. Em Minas Gerais, 51,43% e 35,04% respectivamente. Esse indicador carrega uma grande inércia, em função do peso das gerações mais antigas e de menos escolaridade. A taxa de analfabetismo da população, de 18 anos ou mais, diminuiu 11,04% nas últimas duas décadas.

Como o capital cultural e a qualidade de vida influenciam no desempenho educacional dos alunos? A questão é complexa e envolve diversas variáveis.

O sistema escolar de Diamantina oferece um quadro diversificado de escolas de educação básica, no que se refere à rede de ensino, etapas, níveis e modalidades, jurisdicionadas à Superintendência Regional de Ensino de Diamantina.

O quadro de escolas compõe-se de 20 escolas da rede estadual, 36 escolas municipais e 8 escolas privadas, perfazendo um total de 64 escolas de educação básica. Quanto ao Ensino Superior, há uma faculdade privada, ligada à Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), um Instituto Federal dos Norte de Minas Gerais (IFNMG, em implantação), uma Faculdade de Ciências Jurídicas integrada à Universidade do Estado de Minas Gerais

(UEMG), além da Universidade Federal dos Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

Quanto à localização as escolas estão situadas na zona urbana e rural. Na rede municipal 16 escolas se localizam na zona urbana e 20 escolas na zona rural. As escolas da rede privada e da rede estadual de ensino se localizam na zona urbana.

Em relação aos níveis e modalidades de ensino, das 36 escolas da rede municipal, 25 escolas ofertam a educação infantil. O atendimento dos estudantes da rede municipal têm início desde a educação infantil, sendo 11 escolas com turmas de 0 a 3 anos (Creche) e 14 escolas com turmas de 4 a 5 anos (Pré-Escolas); 28 escolas ofertam os anos iniciais da educação fundamental e 05 escolas os anos finais (6º ao 9º ano).

Na rede estadual, 13 escolas ofertam os anos iniciais, 14 escolas os anos finais e 11 escolas o Ensino Médio Regular. Uma escola oferta o ensino Normal, 07 escolas ofertam a Educação de Jovens e Adultos e uma escola a Educação Especial.

Entre as escolas privadas, 02 ofertam da educação infantil ao ensino médio, perfazendo um total de 13 turmas; 03 escolas particulares ofertam somente a educação infantil; 01 escola oferta o ensino técnico profissionalizante e 02 escolas privadas ofertam somente a creche (0 a 3 anos).

As escolas da rede estadual adotam as políticas públicas do sistema estadual de ensino e as escolas da rede municipal de ensino, alguns projetos conforme o Plano Decenal de Educação do Município de Diamantina.

O percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola é: no Brasil 23,2%, Minas 21,2%, Diamantina 29,7%. Observa-se que embora o índice do município revele uma realidade melhor do que a situação no Brasil e no estado, será necessário realizar uma previsão de despesas e buscar fontes para captação de recurso, a fim de que seja assegurado o financiamento para a expansão de vagas na educação infantil.⁵⁸

⁵⁸ Fonte: Estado e Brasil – IBGE/Pesquisa Nacional amostra de domicílios (PNAD) – 2013. Município – IBGE/Censo Populacional - 2010

O percentual da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola é: no Brasil 81,4%, Minas 80,9%, Diamantina 74,7%. Conforme o CENSO/IBGE 2010, há 1.297 crianças entre a faixa etária de 4 e 5 anos residindo em Diamantina. Tomando como base esse percentual podemos inferir que 318 crianças entre 4 e 5 anos não estão frequentando a pré-escola, seja ela pública ou privada.

O percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta a escola é: no Brasil 98,4%, Minas 98,6%, Diamantina 97,8%.⁵⁹ A população de crianças na faixa etária de 06 a 14 anos que frequenta os anos iniciais do ensino fundamental de Diamantina corresponde a 7.320. Portanto, 162 alunos no total não frequentaram a escola em 2010.

É preciso um esforço conjunto para garantir o acesso e a permanência das crianças e adolescentes nos anos finais do ensino fundamental.

O percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído é: no Brasil 66,7%, Minas 72,3%, Diamantina 63,7%⁶⁰.

A distorção-idade série na rede pública, de acordo com dados do MEC/INEP/DEED/CSI calculada a partir das taxas de conclusão, repetência e abandono escolar, no ano de 2013 é de: 6,2 nos anos iniciais do ensino fundamental e de 32,0 nos anos finais do ensino fundamental. Esses dados, levantados pela equipe que organizou o Plano Municipal de Educação, permitem dimensionar as dificuldades que os estudantes brasileiros encontram para progredir nos estudos.

O percentual de escolas públicas com alunos que permanecem, pelo menos 7h, em atividades escolares: no Brasil 34,7%, Minas 44,1%, Diamantina 43,4%⁶¹. A educação infantil é certamente a etapa da educação básica com maior número de escolas com alunos, que permanecem, até 7 horas, em atividades escolares, apesar do decréscimo registrado no período recenseado. Um forte indicativo da lenta implantação da jornada diária de 7h nas outras etapas da educação básica diz respeito à infraestrutura deficitária das escolas. A falta

Fonte: Estado e Brasil – IBGE/Pesquisa Nacional amostra de domicílios (PNAD) – 2013.
Município – IBGE/Censo Populacional - 2010

⁶⁰ Idem anterior

⁶¹ Fonte INEP/Censo Escolar da Educação Básica 2013

de espaço para a realização das atividades escolares é o maior obstáculo, segundo informações das próprias escolas.

De acordo com dados do INEP/IDEB, o Ideb do município de Diamantina, observado para as séries iniciais nos biênios 2007, 2009, 2011 e 2013, apresenta uma tendência de elevação, apesar do registro de estagnação no período de 2011 a 2013. Observa-se que as metas projetadas foram cumpridas em todos os períodos avaliados, o que fez com que a meta projetada pelo MEC para o ano de 2015 (5,7) fosse alcançada, antecipadamente, em 2013. O fato de cumprir as metas projetadas tem que ser analisado sem grande euforia, haja vista que as médias de proficiência dos alunos estão aquém do nível esperado para um ensino de qualidade.

Comparadas as metas projetadas, com os resultados observados, verifica-se uma descontinuidade na evolução do processo de aprendizagem dos anos iniciais para as finais. Os resultados evoluem em velocidades distintas. As séries finais apresentam crescimento mais lento, ficando, porém, dentro da meta prevista. As Escolas de Educação Básica da rede estadual de Diamantina participam do programa Estruturador Educar para Crescer.

O projeto tem como objetivos:

- Aumentar o tempo de permanência diária dos alunos nas escolas (ETI)
- Atingir o nível recomendado de proficiência por meio de intervenções pedagógicas, capacitação e acompanhamento dos profissionais da educação (PIP 1 e 2) Criar um novo ensino médio, mais atrativo, possibilitando a construção de autonomia e emancipação dos jovens (Reinventando o Ensino Médio)
- Ampliar a participação das famílias na vida escolar dos alunos (Professor da Família)
- Prover o ensino de qualidade de forma a ampliar o acesso e as taxas de conclusão com melhoria da eficiência no uso dos recursos disponíveis (Provimento e Gestão do Ensino)
- Avaliar a qualidade do ensino do sistema público de educação (Simave).
-

Das escolas mantidas pelo poder público municipal, cinco aderiram ao programa, que já está em execução desde 2014.

De acordo com os dados do MEC/Inep/DEED/Censo Escolar/Preparação todos pela Educação, no ano de 2013, 22% dos professores de escolas públicas de Diamantina têm especialização e nenhum tem mestrado ou doutorado. Esse fenômeno pode ser resultante da ausência de uma política de carreira e remuneração que consiga garantir a permanência de mestres e doutores na educação básica. Com a nova titulação, são atraídos pelo mercado de trabalho com propostas salariais e planos de carreira mais vantajosos.

No município, num total de 60 estabelecimentos, somente duas escolas possuem auditório e laboratório de ciências, espaços muito requisitados nas escolas com jornada escolar ampliada. Apenas 10 escolas possuem dependências básicas, como refeitório, segundo dados do Censo/Inep. Do total de 26 escolas analisadas, apenas 13 possuem espaços para leitura e, em 14 escolas, apenas, há espaço para a prática de esporte.

A análise da rede física das escolas do município de Diamantina permite concluir que será preciso envidar esforços, estabelecer termos de cooperação mútua, com a União e com o Estado, para dotar as escolas de espaços adequados, tendo como referencial os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as instituições escolares. Situação análoga se vislumbra nas creches municipais, administradas por esse ente federativo, desde 2009. A municipalização das creches ocorreu sem planejamento. Das 17 creches municipais, apenas uma funciona em prédio próprio.

A rede física das escolas municipais é, sem dúvida, outro grande desafio da gestão educacional em Diamantina. Grande parte das escolas foi construída sem a observância das regras de acessibilidade, pouco exigidas na época das construções.

3.3.2 Modalidades, áreas temáticas e linhas de extensão em escolas públicas de Diamantina

Com o objetivo de identificar e analisar as ações de extensão desenvolvidas pelos cursos de graduação da UFVJM, no contexto escolar, foi realizada uma pesquisa documental no período de julho de 2013 a março de 2014, nos arquivos da Pró Reitoria de Extensão e Cultura – PROEXC.

Os documentos técnicos analisados indicam 339 ações extensionistas, no período de 2008 a 2014, voltadas para o sistema escolar de Diamantina, desenvolvidas conjuntamente pelo Campus Mucuri/Teófilo Otoni e pelo Campus Diamantina/Diamantina e ações desenvolvidas por cada um dos campus de forma isolada.

Os dados apontam que o Campus Diamantina desenvolveu maior número de ações (275) e que entre 2010 e 2012 houve expansão visível das ações de extensão.

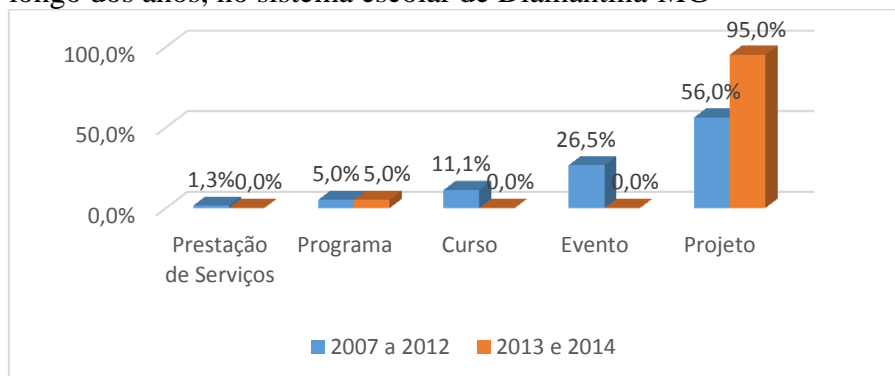
Tabela 5 – Número de ações de extensão por campi no sistema escolar - 2007 a 2014

Ano de início	Campus Diamantina/Campus Mucuri		Campus Mucuri	Campus Diamantina	Total
	Mucuri	Teófilo Otoni	Teófilo Otoni	Diamantina	
2007	1	2	2	5	8
2008	1	9	9	31	41
2009	0	4	4	40	44
2010	1	10	10	67	78
2011	0	10	10	63	73
2012	1	19	19	36	56
2013	0	6	6	31	37
2014	0	0	0	2	2
Total	4	60	60	275	339

Fonte: Relatório Anual de Extensão Universitária – 2013. PROEXC/UFVJM - Elaborado pela pesquisadora

O gráfico que se segue mostra a variação de demandas das ações de extensão em escolas públicas de Diamantina e Teófilo Otoni, considerando as modalidades.

Gráfico 2 - Variação do total de ações de extensão dos cursos de graduação da UFVJM, ao longo dos anos, no sistema escolar de Diamantina-MG



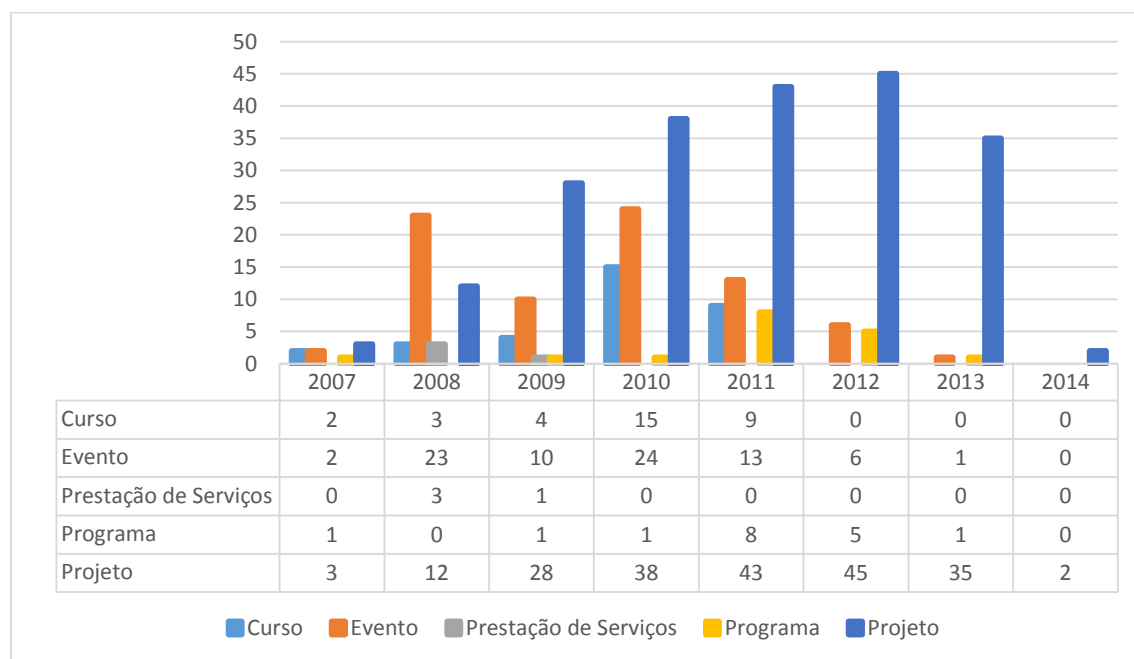
Fonte: Documentos Pró Reitoria de Extensão e Cultura - Gráfico elaborado pela pesquisadora

No período de 2007 a 2012, há uma variação entre prestação de serviços, programa, curso e evento seguido projeto. Observa-se que no sistema escolar essas modalidades ocorreram em maior ou menor grau, prevalecendo evento e projeto. Verifica-se que em 2013, 95% das ações eram projetos e os programas mantiveram a mesma quantidade verificada no período de 2007 a 2013, a saber 5%. O que nos permite avaliar que, mesmo de forma tímida, a universidade vai se desvinculando da influência dos modelos de extensão da universidade inglesa e norte americana.

A evolução e desenvolvimento de projetos acentuam-se, no ano de 2013, em decorrência de uma nova realidade do trabalho acadêmico que passa a ser visto como um trabalho contínuo, produzido coletivamente entre professores que atuam nos cursos de graduação da universidade e bolsistas, que têm como objetivo atender ao sistema escolar.

Verifica-se, no gráfico 3, que a extensão universitária desenvolvida pela UFVJM, no sistema escolar, no período de 2007 a 2014, era constituída das seguintes atividades: cursos, eventos, prestação de serviços, programas e projetos. Os projetos tiveram maior intensidade a partir de 2009.

Gráfico 3 – Evolução das ações de extensão por modalidade e Campi



Fonte: PROEXC –Elaborado pela pesquisadora

Nota-se que a maior quantidade de ações extensionistas, nas escolas de educação básica, concentrou-se entre os anos de 2010 e 2011. Em 2012 e 2013, houve uma redução de programas e projetos. Isso ocorreu devido ao acúmulo de atividades desenvolvidas nas escolas, pela Universidade, nos anos anteriores, tendo como consequência resistência por parte de diretores e professoras e falta de apoio das escolas para o desenvolvimento de ações de extensão. Acresce-se a esse fato a exigência da Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG) da assinatura, por parte do diretor, de um termo de conhecimento do projeto, para evitar novos casos de causas trabalhistas como ocorrido no “ Projeto Amigos da Escola”. As escolas nos anos de 2011 e 2012 solicitaram da Universidade maior integração e comunicação com as escolas, a fim de evitar a uma sobrecarga de projetos já constatada nas escolas de educação básica de Diamantina.

Entre as 339 ações de extensão, as áreas de conhecimento, de acordo com o CNPQ, que mais se destacaram foram Ciências da Saúde e Ciências Humanas.

Tabela 6 – Projetos de Extensão no Sistema Escolar por área de conhecimento

Áreas de conhecimento CNPQ	Tota 1	2007 a 2012	Com término em 2014, Campi Diamantina e Teófilo Otoni
Ciências da Saúde	154	135	19
Ciências Humanas	63	54	9
Ciências Exatas e da Terra	30	30	0
Ciências Sociais	26	23	3
Linguística, Letras e Artes	20	18	2
Ciências Biológicas	18	15	3
Ciência e Tecnologia	7	3	4
Ciências Agrárias	7	4	3
Engenharia Florestal	3	3	0
Engenharia e Tecnologia	2	2	0
Psicologia	2	2	0
Ciências Sociais e Aplicadas	1	1	0
Sistemas de Informação	1	0	1
Não possui	5	5	0
Total	339	295	44

Elaborado pela pesquisadora

A Tabela 7 indica que as linhas de extensão predominantes correspondem a infância e adolescência e saúde humana, o que nos permite deduzir que as crianças e os adolescentes são a maior parte do público alvo das ações de extensão. Esses programas e projetos estão voltados para assistência à crianças e adolescentes das escolas e os coordenadores e bolsistas acreditam que, por meio da metodologia que se utiliza de palestras, conferências e oficinas, há maior integração entre a prática e a teoria desenvolvida na universidade, além de conscientizar os alunos das escolas sobre a temática abordada.

As linhas de extensão, como novas metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem e formação de professores e formação docente, dedicam-se à capacitação de recursos humanos e têm perspectivas voltadas para educação, cultura, esporte e lazer. O público alvo são professores e comunidade escolar.

Tabela 7 – Programas e Projetos no Sistema escolar por linha de extensão

Linhas de Extensão	Número de Ações	Percentual %
Infância e Adolescência	53	15,9
Saúde Humana	50	15
Metodologias e Estratégias de Ensino e Aprendizagem	34	10,2
Formação de Professores e Formação Docente	27	8,1
Esporte e Lazer	26	7,8
Questões Ambientais	12	3,6
Artes Visuais	10	3
Espaços de Ciência	10	3
Patrimônio Cultural, Histórico, Natural e Imaterial	10	3
Jovens e Adultos	9	2,7
Pessoas com Deficiências, Incapacidades e Necessidades Especiais	8	2,4
Temas Específicos - Desenvolvimento Humano	8	2,4
Alfabetização, leitura e escrita	7	2,1
Desenvolvimento Tecnológico	7	2,1
Direitos Individuais e Coletivos	6	1,8
Grupos Sociais Vulneráveis	6	1,8
Educação Profissional	5	1,5
Segurança Alimentar e Nutricional	5	1,5
Tecnologia da Informação	5	1,5
Comunicação Estratégica	4	1,2
Desenvolvimento Rural e Questão Agrária	4	1,2

Fármacos e Medicamentos	4	1,2
Turismo	4	1,2
Gestão Institucional	3	0,9
Gestão Pública	3	0,9
Música	3	0,9
Organizações da sociedade civil e movimentos sociais e populares	3	0,9
Saúde da Família	2	0,6
Mídias	1	0,3
Resíduos Sólidos	1	0,3
Saúde Animal	1	0,3
Saúde e Proteção no Trabalho	1	0,3
Segurança Pública e Defesa Social	1	0,3
Total	339	100

Elaborado pela pesquisadora

Entre 2013 e 2014, os projetos de extensão, desenvolvidos em escolas de educação básica, equivalem a 44 projetos, sendo 4 projetos no Campus do Mucuri e 40 Projetos no Campus Diamantina-MG. Dentre esses projetos, 02 serão analisados e acompanhados nestas escolas, a fim de identificar e analisar as interações entre universidade escola e vice versa.

Tabela 8 - Ações com término até 2014, por ano de início e campi

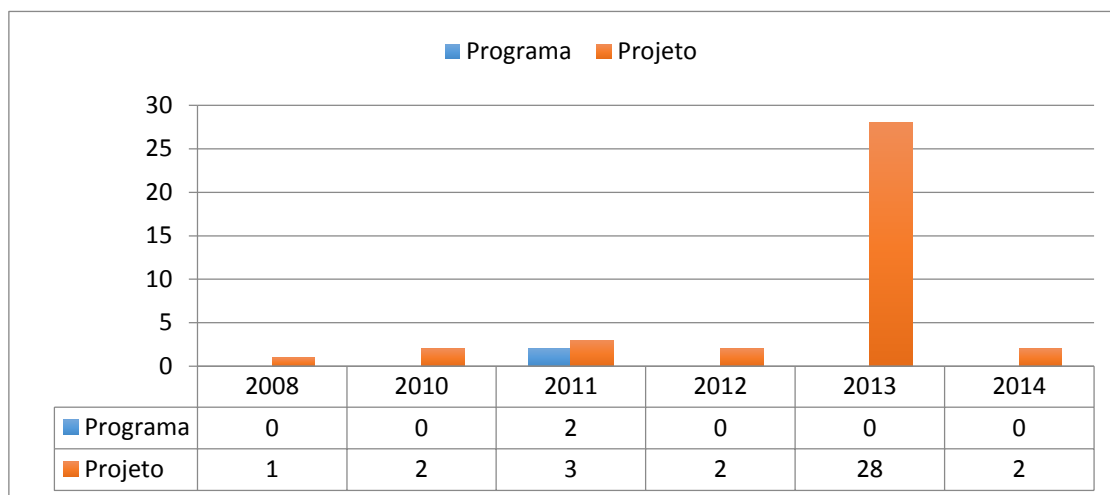
Ano de início	Campus Mucuri	Campus Diamantina	Total
	Teófilo Otoni	Diamantina	
2008	0	1	1
2010	0	2	2
2011	1	5	6
2012	0	2	2
2013	3	28	31
2014	0	2	2
Total	4	40	44

Fonte: Relatório Institucional Proexc – 2005/2014 - Elaborado pela pesquisadora

A partir das diretrizes do Plano Nacional de Extensão Universitária, a PROEXC entende como Extensão o processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, que promove a interação transformadora, entre a universidade e outros setores da sociedade, mediados por alunos de graduação orientados por um ou mais professores, dentro do princípio constitucional da indissociabilidade com o Ensino e a Pesquisa.

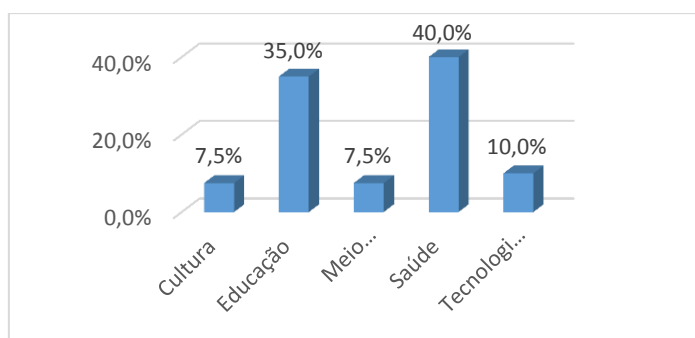
Os gráficos 4 e 5 apontam as ações de extensão desenvolvidas pelos cursos de graduação em escolas de educação básica. Observa-se que a maioria dos Programas e Projetos são provenientes dos cursos da área de saúde.

Gráfico 4 - Programas e Projetos desenvolvidos pela UFVJM em Escolas de Educação Básica.



Fonte: Relatório Institucional Proexc – 2005/2014 - Elaborado pela pesquisadora

Gráfico 5 - Distribuição das ações de extensão com término em 2014, por áreas temáticas e realizadas no Campus de Diamantina



Fonte: Relatório Institucional Proexc – 2005/2014 - Elaborado pela pesquisadora

A saúde e a educação se configuram como área temática prioritária e observa-se a extensão universitária numa perspectiva processual e orgânica, como reflete Reis (1986). Esses dados refletem o número de cursos voltados para a saúde em detrimento dos dados voltados para a educação.

SEGUNDA PARTE
CAPÍTULO 4
O CASO DO PROJETO “ANÁLISE DA ACEITABILIDADE DE
FRUTAS POR CRIANÇAS E BUSCA DE MELHORIA DE
QUALIDADE DE VIDA”

Este capítulo contém a descrição e uma aproximação analítica ao Projeto “Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida”, ação de extensão realizada sob a responsabilidade do Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina, desenvolvida na Escola Estadual Sempre-viva, no período compreendido entre agosto de 2013 a julho de 2014. As seções do capítulo, após uma breve apresentação da Escola, acima referida, apresentam elementos concernentes à origem e objetivos do Projeto, às suas atividades e metodologia, as concepções de extensão que inspiram o projeto e as dificuldades e tensões nele inscritas. A discussão dessas questões se realiza a partir de ideias de Paulo Freire em seu encontro com a extensão (ou, ao revés, no encontro da extensão com Freire) e dos relatos dos/as atores sociais da universidade e da escola que desenvolveram o referido Projeto.

4.1 A Escola Estadual Sempre-viva: uma pequena fotografia

Esse projeto foi desenvolvido, como ação de extensão, durante o período compreendido entre agosto de 2013 e julho de 2014, em escolas de educação básica de Diamantina. Entre as escolas onde foi desenvolvido, selecionamos para estudo a Escola Estadual Sempre-viva, em virtude de ter se mostrado um espaço receptivo de pesquisa e extensão, respondendo positivamente aos nossos contatos iniciais, como já mencionado.

A Escola Estadual Sempre-viva, dependência administrativa estadual, está localizada na zona urbana de Diamantina no Bairro Bela Vista. Atende alunos provenientes de comunidades periféricas, bairros próximos à escola e zona rural do entorno de Diamantina-MG. Até a década de 1990, a escola atendeu os anos iniciais do ensino fundamental, sendo que ao final dessa década, foi autorizada a extensão de séries dessa etapa de ensino.

No que diz respeito à infraestrutura, a escola conta com sala de diretoria, sala de professores conjugada com biblioteca, sala de secretaria, laboratório de informática, quadra de esportes coberta e descoberta, cozinha, despensa, banheiros dentro do prédio, banheiro com chuveiro, refeitório, almoxarifado, além de dependências e vias adequadas a alunos com deficiência e mobilidade reduzida.

De acordo com o Censo Escolar 2014, a escola atende 489 alunos que compõem 22 turmas do ensino fundamental. Desses 489 estudantes, 69 alunos realizam atividades complementares, por meio do Projeto Escola de Tempo Integral, sendo monitorados por três docentes. Do 3º ao 9º ano do ensino fundamental, 88 alunos se encontram em idade incompatível para a etapa de ensino.

As turmas do ensino regular funcionam no horário matutino, de 7h00 às 11h30, e vespertino, 13h00 às 17h00. A escola conta com 50 funcionários, sendo 34 os que atuam na docência e os outros exercem funções administrativas e pedagógicas.

Tabela 9 - Matrículas por Modalidade e Etapa na Escola Estadual Sempre-viva

ESCOLA ESTADUAL SEMPRE-VIVA			
Ordem	Modalidade	Etapa/Série	Matrículas
1	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 1º Ano	53
2	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 2º Ano	50
3	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 3º Ano	45
4	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 4º Ano	48
5	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 5º Ano	53
6	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 6º Ano	86
7	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 7º Ano	63
8	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 8º Ano	45
9	Ensino Regular	Ensino Fundamental (9anos) - 9º Ano	46
Totalização			489

Fonte: EducaCenso/2014

Nas funções administrativas há quatro gestores, sendo um diretor, um vice-diretor e duas especialistas em educação básica, cinco Assistentes Técnicos da Educação Básica (ATEB) e seis Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASEB). Quanto aos Assistentes Técnicos da Educação Básica (ATEB), a escola conta com um secretário escolar e quatro auxiliares, cada um com funções específicas tais como, escrituração escolar, prestação de

contas e vida funcional dos servidores da escola, distribuídos em dois horários. Entre os ATEB, 04 possuem o curso de Pedagogia e 01 ensino superior incompleto. No caso dos seis funcionários que atuam na limpeza geral e serviços de merenda escolar, 05 possuem Ensino Médio e 01 graduação em Serviço Social, dois atuam no turno matutino e três no turno vespertino.

Entre os 34 professores da educação básica (PEB), 17 atuam no ensino fundamental, anos iniciais: 10 docentes em turmas do 1º ao 5º, três docentes que acompanham os alunos do Projeto Escola de Tempo Integral, um professor do uso da biblioteca, um professor eventual, um professor de apoio-Libras e um professor em ajustamento funcional. Nos anos finais, 6º ao 9º ano, são 17 professores, 04 designados e, 12 efetivos, sendo que entre os efetivos, um se encontra em ajustamento funcional⁶². No que diz respeito ao vínculo empregatício desses docentes, segundo o Educacenso 2014, há três situações: servidores efetivos, efetivados e designados.

Sendo o professor da rede pública um servidor público, entende-se que o regime de ingresso desse profissional deve ser por meio de concursos públicos de provas e títulos, mas isso não tem correspondido à realidade. Nessa escola, conforme o Simade/2014, 21 professores ingressaram na rede pública por meio de concurso público de provas e títulos, ou seja, são efetivos.

A segunda situação enquadra uma parcela significativa dos docentes: nove professores - denominados Lei 100 - que foram efetivados pela Lei Estadual Complementar 100/2007, sendo que oito deles atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. Os professores efetivados são aqueles que, antes designados, permaneceram a partir da aprovação desta Lei Estadual e passaram a ter seguridade de direitos, vantagens, exceto a estabilidade (Lei nº 10.254/1990). Assim, o trabalhador adquiriu certa estabilidade, não podendo mais ser dispensado no final do ano letivo. Adquiriu direito previdenciário e não se enquadra mais como contratado temporário. Mas a realidade é outra. Em visitas às escolas observa-se certa inquietude e preocupação quanto à situação destes docentes efetivados nas escolas. Em 2012, a LC 100 foi considerada inconstitucional pela Procuradoria Geral da República, uma vez que contraria o Art. 37 da Constituição Federal, que consagra como regra para a

investidura em cargos ou empregos públicos a obrigatoriedade de concursos públicos. Dessa forma, milhares de servidores do estado de Minas Gerais foram e serão dispensados de suas funções e os cargos ocupados por servidores que realizaram concurso público no ano de 2010, entre os quais profissionais da Escola Estadual Sempre-viva. A terceira situação funcional de profissionais deste educandário se refere aos professores designados, que nessa escola correspondem a 04. Estes docentes são contratados, temporariamente, para substituir alguém em licença ou um cargo vago, a partir das vagas remanescentes. O designado não tem garantia de permanência no trabalho, não é contemplado no plano de carreira, não conta com as gratificações e somente são contabilizados os aumentos salariais que incidem sobre o salário base. Os contratos variam de dias a meses e são renovados a cada ano, não ultrapassando o ano letivo.

No que diz respeito ao vínculo empregatício do quadro administrativo, a escola tem: entre os ATEB, quatro efetivos e um designado e, entre os funcionários que atuam nos serviços gerais (ASEB), há cinco efetivos e um designado.

Os dados nos levam a observar que os vínculos empregatícios da Escola Estadual Sempre-viva fogem à realidade das escolas estaduais em Minas Gerais, nas quais os efetivos pela LC100 e os designados costumam constituir majoritariamente o quadro docente e administrativo.

No que diz respeito à formação, na Escola Estadual Sempre-viva, 15 professores possuem graduação em Pedagogia, um cursou o Normal Superior, um concluiu o Ensino Médio, 17 possuem licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento e um possui somente o Curso Normal - Ensino Médio.

Quanto ao público participante nesta ação de extensão, de acordo com a coordenadora do projeto, estima-se que, na Escola Estadual Sempre-viva, o Projeto “Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida” tenha beneficiado diretamente um público de 68 pessoas, envolvendo estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, gestores e professores.

Do conjunto de atores sociais participantes do Projeto – alunos e profissionais da escola e professora e estudantes da UFVJM/DIAMANTINA, foram sujeitos de pesquisa da Escola

Sempre-viva a diretora, Cintia; a especialista em educação, Agnes; as professoras Rachel, Ana Laura e Adélia.

A gestora, Cíntia, mora em Diamantina, em bairro próximo a escola, encontra-se na faixa etária entre 50 e 55 anos. Tem formação em Pedagogia e Supervisão Escolar e é efetiva. Possui quase 30 anos de serviço público na rede estadual de ensino, e atua na escola como diretora há 12 anos. Ela comenta que já está se preparando para aposentar, aguardando algumas deliberações do governo estadual e da SEE-MG.

A pedagoga, Agnes, está na faixa etária acima de 50 anos e reside no bairro Bela Vista, próximo à escola. Possui 29 anos de experiência na rede estadual de ensino, para a qual fez concurso em 1984 e atua na Escola Estadual Sempre-viva há 25 anos. Graduiu-se em Pedagogia e matérias pedagógicas na FAFIDIA. Possui habilitação em supervisão escolar e especialização em gestão escolar. Atuou muitos anos com classes de alfabetização como professora e atualmente atua como supervisora pedagógica dos anos iniciais da Escola Estadual Sempre-viva.

Agnes, pedagoga e supervisora na escola, explica que é “do tempo antigo”:

é, menina de Deus, eu sou antiga, eu sou do tempo e eu fui alfabetizadora 15 anos de escola de periferia, de menino que chegava na escola tinha que dar banho que a gente não agüentava o mau cheiro dos alunos. Não tinha nada, na escola na época não tinha nada, era um livro velho lá, era aquele que você usava, não tinha, tinha uma máquina de escrever lá que, velha que a gente usava, o dia que chegou um mimeógrafo foi uma festa na escola. Eu saía de loja em loja caçando, pedindo os carbonos das lojas que eles usavam pra fazer as leituras pra passar pros meninos. Então olha pra você ver, agora hoje, e você conseguia, não sei como, você conseguia alfabetizar os meninos. Os meninos iam lendo pro 2º ano, que era a antiga 2ª série.

Rachel, é professora, está na faixa etária entre 40 e 44 anos e reside no Bairro Bela Vista, próximo à escola. É graduada em Pedagogia, atua na rede estadual de ensino há 08 anos e na rede municipal de ensino de Diamantina há mais de 15 anos. Na Escola Estadual Sempre-viva, trabalha há 01 ano e 08 meses, foi efetivada pela LC 100 no cargo Professora de Educação Básica Nível I e atua como regente de turma nos anos iniciais.

A professora Ana Laura está na faixa etária entre 45-50 anos e reside no Bairro Dom João. Possui graduação em Pedagogia pela FAFIDIA e atua na rede estadual de ensino há mais de 15 anos. É efetiva no cargo PEB1A e possui 10 anos de exercício na Escola Estadual Sempre-viva, onde atua com o 2º do ensino fundamental (anos iniciais).

Adélia reside no Bairro Purquéria, em Diamantina, próximo à escola e se encontra na faixa etária acima de 50 anos. É graduada em Pedagogia e matérias pedagógicas. É professora efetiva e atua na educação básica há 23 anos, na rede estadual de ensino. Na Escola Estadual Sempre-viva, atua há 11 anos, com turmas de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental.

Observa-se que todas as profissionais dessa, sujeitos de pesquisa, têm mais de quarenta anos e, com exceção de Rachel, todas trabalham há pelo menos 10 anos naquela escola, o que permite supor que são professoras que já adquiriram uma certa estabilidade, experiência e conhecimentos sobre a realidade da escola.

A professora Maria Luíza, da UFVJM/DIAMANTINA, participante do projeto e sujeito de pesquisa, é do Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina e está na coordenação do “Projeto Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida”. Participaram também como sujeitos de pesquisa duas estudantes do Curso de Extensão, Gabriela e Marcela, bolsistas do projeto,

A professora coordenadora, Maria Luíza, está na faixa etária entre 30-40 anos e reside em Diamantina desde 2005, quando realizou o concurso público para a FCBS/Departamento de Nutrição da UFVJM/ Diamantina. Possui graduação em Nutrição pela Universidade Federal de Viçosa (1996), Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos na área de concentração Valor Nutritivo de Alimentos (1999) e Doutorado em Ciência e Tecnologia de Alimentos pela mesma universidade na área de concentração Nutrição e Prevenção de Doenças (2003). Atualmente é Professora Associada I da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM/ Diamantina. Maria Luiza tem experiência na área de Nutrição, com ênfase em Nutrição e Dietética da Criança e do Adolescente, Promoção à saúde e Comportamento alimentar e Desenvolvimento de produtos de interesse para a infância e adolescência.

Conforme ela relata, desde 2008 é coordenadora do programa de extensão "Escolas Promotoras de Saúde", é líder do grupo de pesquisa sobre Avaliação de Consumo Alimentar de Crianças e Adolescentes da UFVJM e está trabalhando na implementação do Laboratório de Nutrição e Dietética da Criança e do Adolescente do Departamento de Nutrição nessa mesma instituição.

A professora ministra as seguintes disciplinas no Curso de Nutrição: Estágio Supervisionado em unidades de alimentação I e II, Ética e Orientação Profissional e Nutrição e Dietética da Criança e Adolescente. Isso justifica a atuação da coordenadora em projetos de pesquisa e extensão envolvendo escolas de educação básica, crianças e adolescentes.

A bolsista Gabriela encontra-se na faixa etária entre 25-30 anos, é natural de Vespasiano, MG e cursou o ensino fundamental e médio em escola pública. Concluiu o ensino médio regular em 2009, fez cursinho pré-vestibular, seis meses antes de ingressar na universidade. Iniciou um curso superior, mas abandonou em 2010 quando participou do processo seletivo/Enem, disputando a vaga de ampla concorrência na UFVJM/Diamantina. Mudou-se para Diamantina, em 2011, por ter sido selecionada para o Curso de Nutrição da UFVJM, indo residir em uma república particular com outros estudantes, uma vez que a moradia estudantil dessa instituição se encontra em construção. Sempre teve vontade de fazer o curso de Nutrição e cursa o último período. Ela salienta que teve oportunidade de fazer um curso superior, diferentemente de seus pais, cujo nível de formação é fundamental incompleto. Considera o curso bastante motivador e diz ter tido "oportunidades de desenvolver diversos projetos na área da nutrição e aprender muito". Entretanto, ela considera pouco motivadora a possibilidade de continuar na UFVJM para fazer cursos de pós-graduação. Gabriela sempre participou de projetos na UFVJM e, comenta que esperou cursar o 1º período, para alcançar um coeficiente de rendimento (CR) acima de 70% para participar dos editais de bolsas de iniciação científica e extensão. A bolsista lembra que quando chegou na UFVJM, o pessoal da DRCA fez uma explicação sobre as atividades acadêmicas e bolsas de assistência existentes para seleção de estudantes. Conforme relata, ela participou de dois programas de assistência ao estudante, sendo um de alimentação (incluindo programa de redução de preço em refeição) e outro de bolsa transporte.

No período da pesquisa Gabriela era bolsista de extensão no projeto em análise, tendo participado de outros projetos como bolsista no período 2011 a 2014, sendo um de pesquisa, um de extensão e um de pesquisa em interface com extensão, todos eles envolvendo a temática da alimentação e dos alimentos.

A bolsista Marcela está na faixa etária entre 20-24 anos, é natural de Ouro Preto, MG, mas residia em Uberlândia/MG. Coursou o ensino fundamental em escola pública e o ensino médio em escola particular, concluindo-o em 2009. Fez cursinho pré-vestibular antes de ingressar na universidade. Concorreu a vaga de ampla concorrência na UFVJM/Diamantina no processo seletivo SISU em 2010 e foi selecionada para o Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina. Foi selecionada em outras universidades públicas, como a UNIFESP na qual concorreu para o Curso de Medicina, mas a nota de corte do ENEM não foi suficiente, razão pela qual optou por fazer Nutrição na UFVJM/Diamantina, além do fato de que esta universidade localizar-se em um cidade pequena e acolhedora, conforme salientou.

Da casa dos pais, Marcela mudou-se para Diamantina, indo residir em uma república particular com outros estudantes. Ela explica que escolheu o Curso de Nutrição “pela vontade de ajudar as pessoas a ter uma vida mais saudável por meio da alimentação” e porque sempre gostou da área de saúde. Em relação à qualidade do curso, ela diz ter tido “oportunidade de desenvolver vários projetos na área de nutrição e ajudar pessoas”. A bolsista ressalta, também, que assim como os seus pais, que possuem pós graduação, teve oportunidade de fazer um curso superior e pretende seguir o mesmo caminho deles. No momento da pesquisa ela encontrava-se no último período e já estava participando do processo de seleção do Mestrado em Ciências Fisiológicas da UFVJM, concorrendo a uma vaga ao Mestrado Acadêmico.

Essa jovem bolsista de extensão informou que sempre participou de projetos na UFVJM, tendo participado de projeto de Iniciação Científica, como voluntária, além de ter recebido bolsa de extensão e de pesquisa em interface com extensão no período de 2011 a 2014.

4.2 Origem e objetivos formalizados no Projeto

A opção pelo estudo desse caso justifica-se por ser um projeto contínuo, vinculado ao “Programa Escolas Promotoras de Saúde”, do curso de nutrição, e por observar nos documentos da PROEXC a continuidade de ações de extensão em escolas básicas desde 2011.

Conforme relatório técnico constante nos arquivos da PROEXC/UFVJM/Diamantina, esse projeto foi desenvolvido em todos os colégios⁶³ de Diamantina, sendo que a cada ano implantado em três deles. Antes de sua implementação, foi avaliada, junto aos diretores dos colégios, a possibilidade de realização do trabalho e de reunião com os pais.

Na Escola Estadual Sempre-viva, o “Projeto Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida” foi aprovado em julho de 2013 e teve início em 01/08/2013, com vigência até 31/07/2014. Em 2013, foi submetido ao Edital 01/FAPEMIG/PROEXC/UFVJM: extensão em interface com a pesquisa, com a finalidade de fortalecer a ação transformadora da extensão e da pesquisa sobre os problemas sociais, com enfoque nas demandas da escola, bem como estabelecer uma relação de diálogo entre extensionistas, pesquisadores e sociedade por meio de parcerias com entidades da comunidade. No período compreendido entre agosto de 2011 e julho de 2013, ou seja, antes de ser submetido ao citado edital, esse projeto foi desenvolvido tão somente como extensão e denominado “Preparo de Alimentos por Escolares e Conscientização sobre Alimentação Saudável”.

Como se observa na fala da coordenadora do projeto, registrada abaixo, essa ação foi iniciada como um projeto isolado de extensão, vinculado ao Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina, mas, logo, passou a compor o “Programa Escolas Promotoras em Saúde”, ao lado de outros projetos, cujos focos se assemelhavam. Nas palavras da coordenadora,

Começou como projeto, mas como vimos que todos eles eram parecidos, com o mesmo foco, decidi colocar em forma de programa até para ficar mais fácil pros alunos entenderem. Porque às vezes o aluno tá auxiliando

⁶³ Em vários momentos será usada a palavra “colégio” em vez da palavra “escola” porque assim se encontra nos relatórios do PROEXC/UFVJM/Diamantina. O uso da palavra “colégio” no lugar da palavra “escola”. Esse fato se deve ao início do programa ter se dado em escolas particulares de Diamantina.

em um, depois acaba aquele projeto e ele já continua em outro, sabe? Então eu tentei colocar todos no mesmo grupo, que achei mais fácil. Foi assim. (Conversa informal com a coordenadora do projeto em abril/2014).

O “Programa Escolas Promotoras em Saúde” reúne os três seguintes projetos: “Projeto Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida”, “Conscientização de Educadores de Diamantina sobre a Regulamentação de Produtos Vendidos nas Cantinas Escolares”, “Conscientização da População sobre o Impacto da Presença de Hortas e Pomares nos Hábitos Alimentares das Crianças”, de acordo com dados contidos no relatório institucional do PROEXC/UFVJM/ Diamantina (2013).

Os projetos elaborados pelo Curso de Nutrição, vinculados ao “Programa Escolas Promotoras em Saúde” foram desenvolvidos entre 01 de agosto de 2011 e julho de 2014 e se dirigiam as escolas básicas de Diamantina, a fim de atender suas demandas e necessidades. De acordo com a coordenadora do projeto e bolsistas de extensão, houve um movimento de articulação desse programa com ações desenvolvidas pelos postos de saúde, creches e escolas públicas municipais de educação infantil, bem como com ações desenvolvidas com escolas da rede estadual.

Especificando e identificando cada uma destas ações de extensão sabe-se que, o projeto “Conscientização de educadores de Diamantina sobre a Regulamentação de Produtos Vendidos nas Cantinas Escolares” teve como objetivo divulgar e explicar a Lei 18372/2009 elaborada pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais em 2009, que disciplina a comercialização de produtos das cantinas de escolas públicas e privadas de Minas Gerais.⁶⁴ Foi desenvolvido em todas as escolas particulares e públicas de

⁶⁴ **A Lei 18.372, de 4 de setembro de 2009, acrescenta dispositivo à Lei nº 15.072, de 5 de abril de 2004, que dispõe sobre a promoção da educação alimentar e nutricional nas escolas públicas e privadas do sistema estadual de ensino. Em seu Art. 1º Fica acrescentado à Lei nº 15.072, de 5 de abril de 2004, o seguinte "Art. 3º -A. Os lanches e as bebidas fornecidos e comercializados nas escolas das redes pública e privada do Estado serão preparados conforme padrões de qualidade nutricional compatíveis com a promoção da saúde dos alunos e a prevenção da obesidade infantil.**

§ 1º São vedados, nos estabelecimentos a que se refere o caput deste artigo, o fornecimento e a comercialização de produtos e preparações com altos teores de calorias, gordura saturada, gordura trans., açúcar livre e sal, ou com poucos nutrientes, nos termos de regulamento.

§ 2º O descumprimento do disposto neste artigo sujeitará o infrator às penalidades previstas na legislação sanitária."(nr) Art. 2º A alteração efetivada por esta Lei entra em vigor cento e oitenta dias após a data de

Diamantina que vendiam produtos em cantinas escolares, sendo 02 escolas privadas e 21 escolas públicas da rede estadual e municipal.

O projeto “Conscientização da População sobre o Impacto da Presença de Hortas e Pomares nos Hábitos Alimentares das Crianças”, de acordo com o Relatório Institucional 2005-2014 do PROEXC/UFVJM/Diamantina, teve como objetivo divulgar e avaliar em escolas e lares de Diamantina a importância da presença de hortas para os hábitos alimentares das crianças. Foi desenvolvido em uma escola profissionalizante, pertencente à Sociedade Protetora da Infância, responsável por projetos sociais para estudantes de grande vulnerabilidade social, que no turno matutino frequentavam o ensino regular e, no contra turno, participavam de atividades educativas e de atividades de marcenaria e carpintaria.

Quanto ao “Projeto Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida” um dos dois casos investigados nesta pesquisa, diferentemente do que ocorre em alguns departamentos da UFVJM/ Diamantina, nos quais alguns projetos de extensão são descontínuos e isolados, foi desenvolvido como um projeto contínuo, sendo parte integrante do Programa Escolas Promotoras de Saúde.

O relatório técnico da PROEXC/UFVJM/Diamantina apresenta como objetivos do referido projeto de extensão, os seguintes propósitos: ensinar o preparo de alimentos seguros do ponto de vista nutricional; capacitar as cantineiras quanto ao valor nutritivo dos alimentos, conscientizar os alunos sobre o valor nutricional de alimentos e aspectos higiênicos e por fim, elaborar juntamente com as crianças uma cartilha com as receitas nutritivas contendo frutas e hortaliças.

No que concerne à sua metodologia conforme documentação, consta de quatro etapas: 1. Selecionar e testar preparações saudáveis; 2. Preparar alimentos com a participação das crianças; 3. Elaborar cartilhas contendo receitas saudáveis, utilizando frutas; e 4. Monitorar o desenvolvimento da aprendizagem e aceitação.

4.3 Nos relatos dos/as atores: aspectos gerais, atividades, metodologia

Nesta seção, apresentamos, por meio dos relatos dos atores sociais envolvidos com a sua realização, alguns aspectos que caracterizam o projeto “Projeto Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida” – seus aspectos mais gerais, as atividades desenvolvidas e as relações universidade e escolas neles constituídas. Em um primeiro momento, estão os relatos das entrevistas realizadas com os envolvidos por parte da UFVJM/DIAMANTINA, quais sejam: a professora Maria Luiza, coordenadora do projeto e as duas estudantes bolsistas, Marcela e Gabriela. Em um segundo momento, apresentamos os relatos das entrevistas das profissionais da escola: a diretora, Cintia, e as professoras Raquel, Ana Laura e Adélia. Estes relatos foram categorizados em termos dos objetivos, da metodologia e das atividades desenvolvidas no referido Projeto.

4.3.1 O Projeto no relato da coordenadora, professora Maria Luiza

Segundo a coordenadora do projeto “Projeto Análise da Aceitabilidade de Frutas por Crianças e Busca de Melhoria de Qualidade de Vida”, ideia corroborada pelas bolsistas, este trabalho foi iniciado com um diagnóstico realizado em algumas escolas de educação básica de Diamantina, durante o desenvolvimento de outros dois projetos de extensão da UFVJM, quais sejam: o projeto “Conscientização de Educadores de Diamantina sobre a Regulamentação de Produtos Vendidos nas Cantinas Escolares” e o projeto “Conscientização da População sobre o impacto da Presença de Hortas e Pomares nos Hábitos Alimentares das Crianças”.

Esse diagnóstico parece ter sido muito importante, posto que teve influências na elaboração do projeto de extensão efetivamente realizado. Nele foi constatado que “os meninos conheciam frutas e verduras, mas não consumiam porque não gostavam”. Ou não consumiam porque acreditavam que eram alimentos fracos e não sustentavam, como se observa nas palavras de Maria Luiza, coordenadora do Programa Escolas Promotoras em Saúde e também coordenadora do projeto em estudo. Ela salienta:

Então a gente percebia assim, que, quando a gente ia fazer alguma atividade de pesquisa e avaliação de consumo alimentar, que os

dois piores grupos pra criança são hortaliças. E frutas. Frutas até melhor que hortaliças, mas mesmo assim têm muitas frutas que as crianças não aceitaram muito bem. (Conversa informal com coordenadora do projeto em abril/2014)

Adiante, a coordenadora relembra o que ouviu dos meninos:

Ah, não, porque essas coisas assim, meus pais sempre falam que essas coisas que estão assim na terra é muito fraco isso. Tem que comer é carne, leite, essas coisas, meus pais mesmo sempre falam pra gente que isso aí é muito fraco, não sustenta ninguém não! (Conversa informal com a coordenadora do projeto, em 14 de abril/2014)

Essas informações sobre o início do projeto na Escola Estadual Sempre-viva, relativas ao diagnóstico e outras, permitem deduzir que o Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina vem desenvolvendo ações de extensão assentadas no princípio da indissociabilidade ensino - pesquisa - extensão, uma das diretrizes do Plano Nacional de Extensão para a Extensão Universitária.

Quanto aos contatos iniciais com a referida escola, ficaram a cargo das bolsistas. A coordenadora explicou que nas outras escolas ela foi e apresentou o projeto para a direção, mas nessa ela não compareceu. Sua explicação não apresenta maiores justificativas para deixar a apresentação inicial do projeto a cargo das bolsistas, a não ser o fato de Maria Luiza considerar que as mesmas têm muita iniciativa e são criativas.

No que toca ao acompanhamento sistemático do projeto, foi feito pela coordenadora que reunia com as bolsistas a cada terça-feira, no Laboratório de Informática da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde (FCBS)/Departamento de Nutrição. Nessas reuniões as bolsistas iam trazendo dúvidas para serem discutidas, como, por exemplo, acerca dos tipos de atividades que deveriam ser realizadas com as crianças, conforme Maria Luiza nos disse em nossas conversas informais. Nessas ocasiões coordenadora e bolsistas também discutiam a adequação das atividades e de sua metodologia, em função das atitudes e valores das crianças e dos objetivos a serem alcançados, conforme a coordenadora relata:

Comecem primeiro com as preparações, se não as crianças vão ficar com medo de vocês, quando vocês chegarem lá (risos). O fato delas terem levado cinco preparações diferentes com essas berinjelas, no final, a

aceitação dos brócolis e da berinjela deu mais alto do que das preparações. Eu falei: *‘Gente, o próprio fato, eu acho, ou então porque eles ficam com medo de responderem que não gosta ou então pelo fato de vocês irem lá várias semanas fazer, talvez eles foram se acostumando também com o sabor, não sei’*. Estamos fazendo de novo agora de uma outra forma” (Entrevista com a coordenadora em 09/06/2014).

Observa-se, ainda, nas relações e acompanhamento das bolsistas, Gabriela e Marcela, pela coordenadora, um respeito mútuo, pois para ela, Maria Luiza, elas estão ali para ensinarem e aprenderem juntas. De modo geral, a professora dava liberdade para que os bolsistas escolhessem o que gostariam de fazer: pesquisa ou extensão. Os/as estudantes que preferem a pesquisa são direcionados/as a realizar diagnósticos nas escolas por meio dos estágios e definir um tema para o TCC. Os/as que enveredam para a extensão iniciam como voluntários/as, trabalhando junto com os/as bolsistas de extensão mais experientes. Pelo que foi dito, não há imposição das atividades a serem desenvolvidas pelos/as bolsistas. E pelo que ouvimos, nas reuniões das terças feiras, havia um entrosamento e observação entre os/as voluntários/as e os/as bolsistas remunerados. Assim, os/as voluntários/as tinham um tempo para pensar e escolher o que gostariam de fazer, bem como montar o cronograma, opinar, observar, aprender e ensinar.

Pelos relatos da coordenadora, é possível ver que ela respeitava e possibilitava uma certa autoria e criação das bolsistas na realização do projeto, inclusive com alguma liberdade para o envolvimento das mesmas diretamente com a escola e com a comunidade. O diálogo também parece marcar a perspectiva de trabalho da coordenadora, seja com a escola, seja com as bolsistas, como este fragmento de sua entrevista indica:

Eu, normalmente, pedia para as meninas montarem o cronograma, eu ia junto com elas e explicava na escola o que elas iriam fazer, e conforme foi passando o tempo, quando as bolsistas são mais ativas e tal, elas mesmas faziam o contato e eu só organizava um cronograma e dava algumas sugestões. Elas fazem um esquema com o que acham importante sobre esse tema para aplicar nos colégios e eu vou opinando baseada no que as meninas já fizeram anteriormente, no que deu certo ou errado e explicando. Elas são muito criativas, trazem coisas novas e temos que ir lendo tudo e indicar o que pode testar e não deu certo, pois uma vez não deu certo. E então eu sugiro alguma atividade dentro do cronograma e elas levam para os colégios. Depois disso, digo: *‘Agora vocês vão lá discutir com os professores e se eles estiverem de acordo, vocês levam para a direção, alteram uma coisa ou outra pelo que os professores falarem, mandem uma cópia para mim e eu começo a desenvolver. É assim que a gente tenta fazer...’* (Entrevista com a coordenadora em 09/06/2014).

O diagnóstico orientou a coordenação e bolsistas no delineamento das atividades e metodologias que compuseram a ação de extensão em estudo, indicando a existência de um nível de diálogo com as escolas, pais e crianças. Sendo assim, se de um lado o projeto não foi elaborado pela escola propriamente, pois foi feito pelo grupo da universidade e levado pronto para a instituição, de outro, a coordenadora e bolsistas levavam em consideração as necessidades e expectativas das escolas.

Em seu relato, prosseguindo com os antecedentes que inspiraram algumas ações do projeto e suas opções, a coordenadora ressalta a importância dos estágios sociais como espaço para a construção da confiança e da elaboração de diagnósticos que apontem as necessidades e as demandas da escola, revelando a dimensão interlocutora impressa nas ações de extensão desenvolvidas pelo curso de Nutrição. O estágio social articula ensino e pesquisa e, neste caso como em outros, com o objetivo de dar continuidade ao trabalho os bolsistas desenvolvem a extensão, como disseram.

Esse empenho está também associado ao fato ressaltado por Maria Luiza e pelas bolsistas, no sentido de que há muitos comentários sobre a falta de retorno das ações da universidade para as escolas de educação básica. Isto fez com que aquela equipe se empenhasse para desenvolver a pesquisa e transformá-la em “pesquisa em extensão”, integrando extensão, pesquisa e ensino. Assim, as questões produzidas no trabalho de pesquisa sugerem temas e demandas para a extensão e, conseqüentemente, para o ensino. Em cada semestre, a partir dos estágios e da pesquisa, desenvolve-se a extensão a fim de dar retorno à sociedade e à escola, conforme Maria Luiza ressalta:

Na verdade, a gente pensou em pegar assuntos que as crianças e os pais têm mais dúvidas em relação à nutrição, porque sempre como as meninas estão fazendo TCC, a gente sempre está em contato e vemos que os pais não sabem direito sobre essa parte de alimentação complementar, logo quando a criança começa a ingerir outros alimentos. Em outro TCC, os pais têm um pouco de dúvidas em relação à higiene bucal e alimentação. Aí pensamos em montar um projeto para talvez levar o conhecimento dos alunos, organizados por nós, para os pais novamente, né? Tentando nesse sentido aí, conforme vão surgindo as dúvidas na nossa pesquisa, vamos tentando retornar para a comunidade em forma de extensão (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014).

Esses fatos reiteram tanto a importância dos estágios sociais e dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) na definição e planejamento das ações de extensão, quanto a importância

da diretriz da indissociabilidade ensino - pesquisa – extensão, presente no Plano Nacional de Extensão para a Extensão Universitária no Brasil.

Outro aspecto a considerar é que neste projeto de extensão houve um respeito ao que foi observado no cotidiano da escola e às dúvidas levantadas pelos pais e crianças, embora seja perceptível que, em certos momentos, as atividades desenvolvidas se limitavam ao que estava definido no plano de trabalho, tais como: análise sensorial, avaliação da aceitação e preparo de alimentos pelos bolsistas.

Quanto à participação das professoras da escola no projeto, para a coordenadora existem duas situações: aquelas que ficam sem saber se podem ou não continuar dentro da sala de aula durante as atividades e aquelas que trabalham em outras escolas. Neste segundo caso, segundo Maria Luiza, elas acham bom ter alguém naquele horário com as turmas, para que elas tenham um horário para descansarem um pouquinho. Por isso ela relata que sempre fala para as bolsistas: “Convida, fala pro professor, inclusive se puder até fala: ‘Fica ai, por favor, pra você me ajudar e tal’, porque elas conhecem as crianças, até para organizar as crianças”.

Assim, fica claro que a coordenadora defende a permanência das professoras na sala de aula durante as atividades de extensão, não como forma de buscar integrá-las às ações de extensão, mas como forma de manter a disciplina das crianças, uma vez que consideram que os bolsistas muitas vezes são inseguros nessa questão.

Por outro lado, percebemos uma relação de confiança entre a professora e as bolsistas, pois no dia a dia da escola, as professoras, nem sempre, deixam as salas de aula na responsabilidade de um estagiário ou bolsista. Tudo indica que, aos poucos, no desenrolar do Projeto, foi sendo construído um clima de receptividade e confiança entre os atores sociais da educação básica e os atores sociais da UFVJM/Diamantina, construído pelas relações de diálogo e compromisso.

Durante seu relato, Maria Luiza destaca, também, a necessidade de atuar com os pais das crianças e indica que um trabalho com eles, os pais, poderá ser o próximo projeto a ser desenvolvido, pois ela considera que “Falta orientação aos pais” [...] Talvez até por falta da gente também explicar pros pais que tem que oferecer (referindo-se a frutas e verduras), mais vezes, né?!”. A este respeito, ela completa:

Estou pensando aqui, tem uma parte das atividades delas [referindo-se às tarefas das bolsistas] de montar uma cartilha, tipo assim com o que as crianças prepararam passo a passo com as fotos, sabe? Para enviar pros pais no final do projeto. E aí, a gente pode até colocar na introdução sobre isso, falando sobre, que as crianças, que eles falam fobia alimentar, que têm que apresentar pelo menos vinte vezes para começar a se acostumar com a fruta. Por que fala sobre a importância das frutas! Não é? Uma vez que a gente fez naquele outro colégio, mas acho que ficou faltando a gente colocar isso! Você está falando e eu fiquei pensando, aqui da gente talvez orientar os pais. (Entrevista realizada em 09/06/2014)

A preocupação de Maria Luíza e das bolsistas, Gabriela e Marcela, com a elaboração de uma cartilha, que ajudaria a conscientizar as crianças e seus pais, produzida pelas próprias crianças e encaminhada aos pais ao final do projeto, revela a busca da aproximação, da integração e da parceria da universidade e comunidade que ainda não é tão forte nesse projeto de extensão. Quanto a essas cartilhas, algumas questões precisariam ser pensadas e destacadas, quanto à sua adequação como estratégia educativa, quanto à sua elaboração e utilização real por parte dos seus destinatários. No caso do Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria de qualidade de vida”, deve-se destacar que a cartilha seria feita pelas crianças e não pelas bolsistas ou coordenadora. Contudo, essa ideia não chegou a ser concretizada, pois houve imprevistos, como os períodos da Copa Mundial de Futebol, que prejudicaram o cronograma do projeto.

No relato de Maria Luíza fica também expressa uma preocupação em levantar os impactos sociais e transformações promovidos pela ação de extensão na realidade concreta. Esse impacto e transformação, por seu lado, constituem um dos eixos das diretrizes definidas pelo Plano Nacional de Extensão para a extensão universitária no Brasil. A esse respeito e explicitando os objetivos do projeto, Maria Luíza salienta:

o objetivo é que as crianças aceitassem melhor as hortaliças e as frutas, como rotina de alimentação, e acho que essa talvez fosse a importância. Eu só quero realmente avaliar se está havendo alguma diferença, porque às vezes alguns pais falam, comentam nos questionários que melhorou, então eu acho que seria isso o que considero importante, se tiver algum efeito nas famílias, né? Isso enquanto eles ainda são menores, porque depois ficam mais velhos é pior. (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014).

4.3.2 O Projeto no relato das bolsistas: Gabriela e Marcela

Passando aos relatos nas entrevistas das bolsistas do projeto, graduandas do Curso de Nutrição da UFVJM/Diamantina, alguns pontos registrados pela coordenadora são reiterados e novos aspectos são salientados.

Ao se lembrarem dos antecedentes e do início do projeto, Gabriela, uma das bolsistas, conta que começou a observar os hábitos das crianças em relação à alimentação, quando realizava Estágio de Nutrição Social⁶⁵ em creches e escolas. “Tem três anos que eu mexo em escolas e eu vejo o que os meninos levam de merenda”, ela comenta, um dos fatores que serviu como motivação para que fosse realizar o trabalho em escolas. Gabriela relata:

[...] ao observar a alimentação dos meninos, hoje em dia os meninos não comem verduras e frutas, mas comem biscoito recheado, comem muita massa. Há um índice enorme de obesidade, de sobrepeso, inclusive a última Pesquisa de Orçamento Familiar (POF)⁶⁶ que saiu, 2008-2009, mostrou dados que chegam a ser triste... Crianças de 5 a 9 anos com sobrepeso e obesidade, cerca de 40% da população, muita coisa. E essas pesquisas afirmam que o que a criança come na infância, leva para vida adulta. (Entrevista de Gabriela em 09/06/2014).

A bolsista comenta que durante a pesquisa, realizada inicialmente em creches e escolas da Prefeitura Municipal de Diamantina/MG, viu uma faixa bem grande de crianças com obesidade, a maioria e, uma taxa um pouco menor de crianças desnutridas. Referindo-se à pesquisa que realizou durante o estágio social, ela observa que é importante para a própria Prefeitura da cidade. Ela comenta:

⁶⁵ O Estágio em Nutrição Social tem uma carga horária de 60 horas e tem como objetivo iniciar a capacitação do aluno para a realização de ações nos diferentes campos da saúde coletiva incluindo, secretaria de saúde, programas assistenciais, ambulatórios de atendimento nutricional, comunidades ou grupos socialmente vulneráveis, a partir do referencial teórico-prático que foi construído nas disciplinas do Curso de Nutrição, conforme registrado na página 16, do Projeto Pedagógico do referido, documento de dezembro de 2007.

⁶⁶ POF é a sigla relativa à Pesquisa de Orçamentos Familiares do IBGE, período de 2008 a 2009. Essa investigação levanta informações gerais sobre domicílios, famílias e pessoas, hábitos de consumo, despesas e recebimentos das famílias pesquisadas, tendo como unidade de coleta os domicílios. Atualiza a cesta básica de consumo e obtém novas estruturas de ponderação para os índices de preços que compõem o Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor do IBGE e de outras instituições, tais como Análise do Consumo Alimentar Pessoal no Brasil (POF200809); Aquisição Alimentar Domiciliar per Capita Brasil e Grandes Regiões (POF200809); Avaliação Nutricional da Disponibilidade Domiciliar de Alimentos no Brasil (POFAND) POF 2008-2009; Antropometria e estado nutricional de crianças, adolescentes e adultos no Brasil (POF200809); Tabela de Medidas Referidas para os Alimentos Consumidos no Brasil (POF200809); Tabelas de Composição Nutricional dos Alimentos Consumidos no Brasil (POF200809). Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica_ Acessado em janeiro 2015.

É interessante até para a própria prefeitura, pois são eles que fornecem a alimentação escolar. E eles precisam conhecer a situação das creches, saber como eles estão oferecendo esta alimentação, ver como eles poderão direcionar esta alimentação, como que a nutricionista responsável pelas creches e escolas poderá montar o cardápio daquelas instituições. (Entrevista de Gabriela em 09/06/2014)

A jovem graduanda explica que durante o estágio social em postos de saúde, creches e escolas os/as estudantes desenvolveram todas as etapas exigidas para a pesquisa, entre elas “pesar, medir todas as crianças e realizar um diagnóstico nutricional”. Ao desenvolver essas atividades, segundo ela, foi possível observarem, também, “o que as crianças consomem e como era a alimentação desses meninos na escola”. A partir dessa pesquisa, realizada durante o estágio social, “identificamos as demandas para o desenvolvimento do Projeto de Extensão. E, ao final do Estágio, fizemos um relatório e encaminhamos para a Prefeitura”, Gabriela completa.

A preocupação com a obesidade e sobrepeso e com a desnutrição de crianças da creche e da escola, que eram atendidas nos Postos de Saúde, bem como a falta de informação dos pais quanto ao momento correto de introduzir alimentos nas refeições das crianças, além do contato com aqueles meninos e meninas, levaram as bolsistas a pensar no desenvolvimento de uma ação de extensão como uma forma de dar retorno a essas instituições, principalmente às escolas.

Segundo as bolsistas, o trabalho na escola teve início com a realização de uma visita à direção e professores/as da Escola Estadual Sempre-viva, para apresentação do projeto de extensão, explicitando os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas.

As atividades de preparação, consideradas como uma primeira fase do projeto, foram constituídas pelas seguintes atividades: visita à escola; apresentação do projeto; aplicação dos questionários e seleção de receitas, ações que tiveram início no segundo semestre de 2013. As demais atividades, delimitadas no projeto, tiveram continuidade em 2014, conforme relata a bolsista Marcela.

[...] a gente fez a parte de análise sensorial com as crianças, no semestre passado em três escolas, sendo a Vila Fazendinha, a Escola Estadual Sempre-viva a Escola Estadual Chica da Silva. [...] A gente ia na escola,

conversava com os meninos, levava fruta, passamos um questionário para saber quais as frutas eram mais aceitas e quais que eram menos aceitas. (Entrevista de Marcela em 10/07/2014).

Conforme relatam as bolsistas, Gabriela e Marcela, a faixa etária recomendada para desenvolver os hábitos alimentares é a fase entre 6-7 anos, momento propício para iniciar o projeto. Por isso, buscou-se na Escola Estadual Sempre-viva um espaço de extensão, pesquisa e ensino, pois além de dar retorno à comunidade escolar do que já haviam desenvolvido, consideravam que nesta fase as crianças têm mais autonomia, uma vez que segundo elas, trabalhar com adolescentes e adultos é mais difícil, pois eles já têm os hábitos alimentares formados. Neste sentido, Gabriela salienta que a formação dos hábitos alimentares deve começar cedo, pois

Essa fase que estamos pegando agora, de seis, sete anos é a fase que a criança está começando a ter uma autonomia do que ela quer e do que ela não quer comer [...] E essa fase que a gente quer pegar, do início, para tentar mostrar para eles porquê. Como eles não têm este hábito em casa e esta fase é a fase em que eles querem escolher o que querem comer, vamos inserir esse hábito e eles gostando das frutas ou hortaliças eles vão pedir... (Entrevista de Gabriela em 09/06/2014).

A segunda fase do projeto ocorreu no primeiro semestre de 2014, com a continuidade das atividades de orientação nutricional em sala de aula e preparações de frutas realizadas pelas bolsistas.

Na observação direta que fizemos dessa etapa do trabalho das bolsistas, registrada em Caderno de Campo, acompanhamos dois tipos de atividades que realizaram por duas vezes. Uma delas foi a atividade de preparação de frutas feita pelas bolsistas junto com as crianças, realizada no refeitório da escola, seguida da provação das mesmas, conforme o termo utilizado pelas bolsistas. Por meio desse tipo de estratégia metodológica elas pretendiam verificar se melhorava a aceitação desses alimentos pelas crianças. Deve-se salientar a este respeito, que no semestre anterior as bolsistas já haviam realizado esse tipo de trabalho, que denominavam de oficina, com aquelas crianças.

Uma outra modalidade de ação de Gabriela e Marcela com aqueles meninos e meninas foi a chamada orientação nutricional junto às crianças, desenvolvida em sala de aula. Nesse caso, as práticas pedagógicas giravam em torno da explicação da Pirâmide Alimentar, na qual as bolsistas mostravam os alimentos que podem ser comidos à vontade e os que

devem ser evitados, como também aqueles que devem ser comidos todos os dias, como arroz, feijão e leite. Após rever com as crianças a Pirâmide Alimentar relativa aos legumes, verduras e ... a bolsista trabalhou com as crianças os grupos de frutas, conforme se observa neste registro do Diário de Campo

Naquela tarde de 11 de abril de 2014, na sala de aula com as carteiras organizadas em “U” e quatro carteiras ao centro, vê-se 22 crianças entre 07 e 09 anos, em sua grande maioria pardas e negras, vestidas com o uniforme escolar. De frente para a meninada, Gabriela iniciou seu trabalho desenhando no quadro de giz uma Pirâmide Alimentar e, a medida que desenhava, direcionava perguntas às crianças, sobre a base da pirâmide, alimentos que podemos comer à vontade, com proteínas e alimentos que devemos evitar, assim como alimentos que podemos comer todos os dias como o arroz, feijão e leite. Após conversar e rever com as crianças a importância de os alimentos da pirâmide alimentar a bolsista apresentou grupos de frutas, questionando: Quem gosta de frutas? Quais as frutas que vocês mais gostam? A maior parte das crianças levantava as mãos gritando e dizendo o nome das frutas que gostam: Laranja, banana, maçã, pêra! A cada resposta correta era uma agitação. As crianças participavam, respondiam as perguntas em coro e levantavam outras. Neste momento, Bárbara pergunta: Alimento que tem mais fibra é aquele que a gente come e que não deixa a gente ter dor de barriga e limpa o intestino? O clima era de descontração, e ao mesmo tempo de respeito e atenção. De vez em quando a professora regente de turma chamava a atenção dos meninos. Ela dizia: “Vamos ouvir, vamos ouvir as perguntas que as tias estão fazendo”. (Diário de Campo - 11/04/2014).

À medida que a aula avançava, observamos que crescia entre bolsistas e crianças uma relação de proximidade e empatia, lembrando uma atitude dialógica, que caracteriza uma concepção de ensino e aprendizagem baseada na interação, como diria FREIRE (1987).

A construção dessa relação se deu também a partir de outra estratégia pedagógica em que as crianças participaram efetivamente: o Jogo de “Cabra Cega”.

A regra do jogo era simples: consistia em vendar os olhos de todas as crianças com um tapa olho e colocar uma fruta nas mãos de cada uma delas. Com os olhos vendados, assentadas em suas carteiras, elas recebiam as frutas das mãos das bolsistas e da pesquisadora. Os meninos e meninas apalpavam estas frutas com suas mãos. Em seguida, e à medida que identificavam a fruta colocada em suas mãos, as crianças tiravam o tapa olho e recebiam uma folha de papel com desenhos das mesmas, para nele identificarem as frutas que passaram em suas mãos. Depois elas coloriam as frutas que manusearam, encerrando a atividade. Apenas uma criança não participou, pois “transgrediu a regra” ficando fora da

brincadeira, pois ela tirou o *tapa olho* antes da hora. Ela foi retirada do grupo pela professora e colocada no final da sala, como uma punição, sem direito a nova chance.

O entendimento das crianças sobre os conceitos trabalhados era uma preocupação constante das bolsistas, que demonstraram ter algumas dificuldades para entrarem no que chamaríamos de universo da criança, sobretudo quanto a conceitos mais abstratos, como “vitaminas e ferro”, conforme Gabriela relata:

[...] trabalhando com os meninos a questão das vitaminas, peguei a Pirâmide Alimentar e fui falando com eles as vitaminas que tinham, o feijão que continha ferro. Os meninos: Eu não vou comer feijão mais não, eu vou comer ferro! Eu falei: Não, mas não é esse ferro de cadeira não! Uai, mas então como é que é? Como explicar isso pro menino, aí eu fui entrando mais pra parte de doenças mesmo. Falei assim: ‘Não, porque esse ferro não é o ferro de cadeira que tem, ele fica dentro do feijão, vocês não conseguem enxergar ele. E ele é bom pro sangue não deixa dar doença! [...] ‘Vocês conhecem a doença que chama anemia? Alguns levantaram a mão: ‘Ah, é tia, a doença que está no sangue né?! Pois é. Então, o feijão ajuda a combater esta doença... (Entrevista com Gabriela em 09/06/2014)

E a bolsista prossegue seu relato, expondo suas dúvidas e dificuldades para “se fazer entender”, para “chegar”, para “comunicar-se” com aquelas crianças.

Isso aí é a única parte que eu tento contornar, mas eu ainda fico pensando: ‘Será que eu estou explicando direito? Vai que esses meninos vão e param de comer feijão, porque feijão tem ferro, o que que eu faço?’ Aí eu tento explicar, tento ir pra essa área da IMPORTÂNCIA, o porquê que tem que comer para ver se... Aí muitos falam assim: ‘Ah tá, então agora eu vou continuar comendo.’ Mas tentar colocar na cabeça deles que dentro desses alimentos tem esses tipos de nutrientes, porque tem coisa que a gente enxerga, principalmente menino, né? Menino não enxerga. (Entrevista com Gabriela em 09/06/2014).

Diante dessas dificuldades, as graduandas buscam o apoio da professora da turma e conversam com ela sobre como trabalhar com as atividades, como se vê nessa outra parte da entrevista de Gabriela. Ela fala que perguntou para a professora:

[...] se ela não teria alguma ideia de como a gente poderia estar incluindo a matéria que ela estava dando. Ela [a professora da turma] falou assim: ‘Oh, vocês poderiam colocar na parte de ciências, porque agora começou a estudar o corpo humano’. [...] Então, aí eu comecei a pensar bastante, fui pensar a parte do corpo humano, higiene, higiene do corpo, higiene dos alimentos. Ah, então, aí já dá para montar alguma coisa com os meninos” (Entrevista de Gabriela em 09/06/2014).

A tentativa das bolsistas de desenvolver os conhecimentos sobre nutrição, a partir de conteúdos como ciências e português, nos leva a deduzir que um entendimento mais profundo das bolsistas sobre a área da Nutrição é insuficiente para se desenvolver projetos de ensino ou projetos pedagógicos. Elas mesmas parecem ter sentido necessidade de se apropriarem de outros campos disciplinares e conceituais, que podem dialogar e complementar mutuamente. Isso justifica a tentativa de “pegar” o que a professora está trabalhando com as crianças, conforme a própria coordenadora do projeto, Maria Luiza, recomendava às bolsistas, como nos seus dizeres neste fragmento de sua entrevista: [...] “dentro de uma disciplina, tentar utilizar a nutrição dentro da disciplina, sabe”? Tipo assim, como que pode explorar a nutrição dentro de português, dentro de ciências”.

É inegável, ainda, que em se tratando de trabalhos com crianças, adolescentes e jovens em escolas, as equipes dos projetos de extensão deveriam estar atentas ao universo infantil e juvenil, às culturas infantis e juvenis, aos aspectos socioculturais que constituem os sujeitos sociais da escola, o que foi perceptível somente no que se refere às metodologias mais lúdicas utilizadas pelas bolsistas em algumas atividades com os educandos.

Ainda analisando os relatos das bolsistas, dois aspectos sobressaem. O primeiro deles, refere-se à própria razão que teria levado a Escola Estadual Sempre-viva a aceitar a realização do Projeto com seu público, razão essa diretamente associada à área de intervenção projeto: os hábitos alimentares. Quanto ao segundo aspecto, refere-se às concepções de extensão nele presentes.

Sobre as razões da aceitabilidade da escola, as bolsistas consideram que esta aceitação está associada ao fato de que os meninos trazem de casa, enfim, os hábitos alimentares e o lanche que a escola oferece às crianças por meio da merenda escolar. Ao observar os hábitos alimentares das crianças, por meio do diagnóstico realizado, iniciaram as atividades de extensão com a reeducação alimentar por meio dos projetos de frutas e hortaliças, pois poderiam “melhorar a alimentação dos meninos.

Acerca dessa questão, qual seja, da área de atuação ou problemática sobre a qual o Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria de qualidade de vida” pretende intervir, relativa aos hábitos alimentares das crianças de escolas, remete-nos a uma pesquisa realizada por Carvalho e Luz (2009). Nesse trabalho as autoras discutem as

relações possíveis entre a construção de sentidos e significados quanto a determinadas práticas de saúde no campo da nutrição e salientam que

A construção de sentidos e significados é parte de um movimento intrínseco às práticas de saúde. As relações possíveis entre os significantes ou elementos de significados expressos nas ações são construídas de acordo com os sentidos a eles atribuídos pelos atores/praticantes nas práticas. Os sentidos não são, portanto, "imanescentes" aos significantes, são fruto de construção social. Os sentidos não são atributo natural das coisas. (Carvalho e Luz, 2009, p.318).

Pensando sobre esta questão, ao buscar introduzir uma alimentação considerada saudável em crianças de escolas públicas, por meio das preparações de frutas e hortaliças, conforme o Projeto em análise, representa uma prática da ordem cultural, dos padrões e preferências alimentares dos grupos culturais, que não são naturais, tanto quanto o próprio conceito de vida saudável, que pode variar de uma cultura para a outra. Em outros termos, modos de vida e hábitos alimentares não são naturais, mas socialmente construídos e socialmente aprendidos. Os significados e apreciações alimentares constituem parte dos estilos e modos de vida, sempre socialmente construídos, assim como são diferentes e desiguais, porque estão também associados a pertencimentos sociais, como as posições de classe, entre outras clivagens do tecido social.

Conforme Carvalho e Luz (2009) analisam, o significado de alimentação saudável não deve ser "naturalizado", pois é uma construção social que se realiza na prática, no "pensar os alimentos". Trata-se de práticas socioculturais que envolvem ordenações, classificações, escolhas, combinações mentais conforme categoria culturalmente definidas e aprendidas.

A dificuldade de articular a teoria com a prática é um outro ponto recorrente na fala das bolsistas, pois como comentam, “na teoria é tudo muito bonito, tem que ser assim, deveria ser assim, quando você vai pra fora e você começa a lidar, começa a colocar aquilo em prática, você vê que não é tudo flor, igual é na teoria”.

[...] quando você está fazendo a extensão você coloca aquilo que você aprendeu na faculdade e consegue aprender um pouco mais, igual eu falei você não ficar só presa na teoria, a prática é diferente, você tenta colocar o máximo possível do seu conhecimento ali dentro, mas muitas vezes não é possível. Então você aprende com isso, você aprende a lidar com as dificuldades dentro do trabalho, até mesmo quando você for sair, for se empregar, for trabalhar com aquilo. Então, porque eu fico olhando assim que a gente sai muito cru da faculdade, a gente só tem um conhecimento,

mas se você não tiver a prática para colocar junto não vale tanto!
(Conversa informal em 04/04/2014).

Na expectativa de articular a teoria com a prática, uma das bolsistas enfatiza que todos os acadêmicos do curso de Nutrição deveriam ter a oportunidade de desenvolver projetos de extensão, “pois a gente fica muito preso na parte teórica dentro da faculdade.”

4.3.3 O Projeto nos relatos de Cintia, diretora, Agnes, pedagoga da Escola

No relato de Cíntia, diretora da escola no período da pesquisa, alguns aspectos e questões sobressaem. Uma delas é a compatibilização entre as atividades do Projeto e as obrigações rotineiras da escola quanto ao cumprimento do Projeto Político Pedagógico e planejamento das disciplinas, uma vez que os professores têm que “dar conta das disciplinas” e “já têm uma carga horária para cumprir”, conforme suas palavras. Cintia entende que o Projeto interfere no andamento da escola. E tendo em vista suas preocupações, ela pensa que articular os projetos da UFVJM de um modo geral, com conteúdos de disciplinas como ciências e português favorece o andamento do processo de ensino e aprendizagem. Ela relata:

Então, a gente tem o planejamento da escola, o nosso projeto político pedagógico, o projeto anual com os conteúdos curriculares. E quando vêm projetos novos como esse, anexamos ao nosso, mesmo que não for naquela ordem. [...] Se íamos trabalhar leitura com eles, trabalhamos ciências com o que nos foi dado de novo. Então o que a gente tenta é fazer uma interdisciplinaridade com aquilo que já está vindo para poder complementar, para não perder tempo, [...] porque a gente tem uma carga horária x para cumprir, um tanto de coisa para fazer. Então tem hora que a gente fica meio agoniado, o professor sente. Ah! Não, eu não quero receber estagiário, porque eu já tenho o meu caminho aqui e não posso ficar me perdendo nisso não, se não atraso. Por isso tentamos jogar dentro do planejamento de cada professor as coisas que estão vindo, para não ser mais uma coisa a mais no tempo dele. (Entrevista com a diretora em 07/11/2014).

Essa preocupação de Cintia reitera a das bolsistas e da coordenadora do Projeto, no sentido de não perderem tempo e de contribuírem para a formação de conceitos que favorecem a aprendizagem, principalmente em alfabetização.⁶⁷

⁶⁷ Lembramos a esse respeito que a certa altura de sua entrevista, Maria Luiza, coordenadora do Projeto nos havia dito que considera como um dos pontos para que a direção e as escolas se disponham a desenvolver os

A esse respeito, a diretora considera, ainda, que deveria ter um cronograma de planejamento comum entre a coordenação da universidade e a direção da escola.

Então a gente senta, e ainda que já tenha um planejamento dentro dos nossos planejamentos, decidimos quais turmas vão estar recebendo os projetos, quais projetos serão desenvolvidos, se possível no início do ano, para podermos estar organizados durante o ano. Porque às vezes chega um e fala: ‘Eu estou precisando desenvolver um assim e assim’. Mas talvez naquele momento estamos mexendo com outra coisa. Escola é assim: chega um projeto do Estado hoje, chega um amanhã, coisas obrigatórias da Secretaria da Educação. E é inevitável que a gente trabalhe, já que a escola é pública, regida pela Secretaria de Educação e a gente tem que obedecer e desenvolver todos os projetos demandados pela SEE-MG, tentando unir tudo para executar bem todos os projetos, obrigatórios ou não. E nessa caminhada, meio maluca, às vezes, a gente deixa de receber algum por estarmos sobrecarregados. Então, se houvesse um cronograma firmado, para falar tal tempo assim a escola vai encontrar com vocês para estar falando, nós vamos precisar da escola pra desenvolver esse trabalho, a gente já selecionava qual o nosso público aqui que poderia receber tal projeto e as outras coisas no decorrer do projeto. Então o ponto principal seria o planejamento entre os parceiros.

Nestas considerações a diretora é clara quanto à necessidade de maior articulação dos tempos definidos no planejamento das escolas e os tempos dos projetos de extensão. Ela entende que estes devem ser ações planejadas conjuntamente no calendário da escola e não meros apêndices das atividades escolares. Segundo Cíntia, eles não deveriam ser mais um projeto para aumentar o elenco dos tantos outros já existentes, que chegam à escola, determinados pela Secretaria de Educação. Este tipo de questão leva-nos a outras perguntas, relativas às próprias questões sobre as quais os projetos de extensão se ocupam nas escolas, que precisam também ser interrogadas se o propósito for contribuir com elas.

4.3.4 O Projeto nos relatos de professoras da Escola: Adélia, Ana Laura e Raquel

Na entrevista coletiva das três professoras das três turmas do Projeto, além de elas realçarem que acompanharam o trabalho das bolsistas nas salas de aula, alguns aspectos

projetos de extensão, estando “disponíveis para este tipo de trabalho”, era fato de se “utilizar o pensamento da disciplina com o pensamento da nutrição. Segundo ela, essa articulação contribuiria também para a própria participação dos professores que seriam envolvidos e não excluídos do Projeto.

sobressaem, a começar pelo questionamento que fizeram às frutas que foram levadas para o trabalho com os alunos. Quanto a isto, a professora Adélia observa:

É muito fácil falar com as crianças para comer bastante fruta, mas quem tem condições de comer frutas com frequência? Tem que ser classe média alta para ter condições de comer muita fruta. Aqui em Diamantina é caríssimo, já viu como frutas aqui são caras? É muito caro, então a criança compra um salgadinho com cinquenta centavos, trinta centavos, pois não tem condições de comer fruta. Não tem, a gente mesmo não tem, só quando é da época. É, as da época e olhe lá! (Entrevista coletiva, fala da professora Adélia, em 28/08/2014).

Essas considerações da professora Adélia evidenciam o distanciamento entre as práticas pensadas para o desenvolvimento do projeto de extensão e a realidade socioeconômica e cultural do público alvo, aspectos que parecem ser desconhecidos e desconsiderados nas atividades e desenvolvimento do Projeto. Nesse caso, a professora demonstra conhecer a realidade dos meninos, trazendo para a discussão da nutrição o aspecto socioeconômico, relativo ao preço das frutas e alimentos que ficam inacessíveis para os mais pobres, como os meninos daquela escola pública.

Aqui está posto um outro problema, da desconsideração da realidade sócio econômica da população das escolas públicas, que vai se somar ao desconhecimento e desconsideração das culturas e hábitos alimentares desse segmento da população. Nesse sentido pode-se perguntar, também, até que ponto o diagnóstico anterior à realização do Projeto foi suficiente e adequado, de modo que a realidade daqueles meninos pudesse ser efetivamente conhecida. E mais, até que ponto os Cursos de Nutrição e seus projetos de Extensão têm discutido e considerado as questões da desigualdade social no Brasil e na região do Vale do Jequitinhonha de modo a contextualizar histórica, cultural e socialmente a questão da Nutrição.

Uma outra questão que as professoras levantaram é que o projeto deveria ser realizado com os pais, lembrando que a alimentação vem de casa. Conforme a observação de Raquel em sua entrevista, “Às vezes a gente depara com as crianças trazendo o pipocão e durante a merenda tem iogurte e eles nem passam perto”. Ao se deparar com esta cena, Raquel relata que faz as crianças voltar na cantina e pegar o iogurte.

Também a este respeito, a professora vai mais longe em seu entendimento do problema da questão nutricional, trazendo à baila o fato de que as crianças já têm uma educação alimentar iniciada pela família, que por sua vez, tem uma condição de classe que amplia ou restringe suas possibilidades de acesso alimentar. Esse tipo de questionamento deixa claro tanto o fato de que a realidade sociocultural das crianças é pouco conhecida e considerada no Projeto, quanto as implicações da inexistência de um planejamento conjunto das ações da extensão universitária com as demandas, necessidades, condições e realidade das escolas.

Um novo elemento que também emergiu nos relatos das professoras, reiterando o relato da diretora é a questão dos períodos de realização do Projeto. Segundo as professoras, o Projeto deveria ter uma sequência, ou seja, começar em fevereiro e fechar em dezembro.” Elas acham, também que fica uma “coisa solta” e desconexa, pois o Projeto começou em agosto de 2013 com algumas professoras naquelas turmas e em fevereiro de 2014, na sua continuidade, as turmas já estavam com outras professoras.

Explicando de outro modo, as entrevistadas foram unânimes quanto ao entendimento de que os projetos de extensão devem ter início no 1º semestre letivo, pois há crianças que não estavam na escola no ano passado e não participaram do início do Projeto. Por estas razões, elas consideram que o "projeto é solto" e "sem sequência”. Como dito pela professora Raquel: “esse negócio tem que ter continuidade, entendeu?”

As professoras relatam que não participaram do Projeto desde o início, pois houve mudança de professores e o Projeto teve início no ano anterior. Nem sempre as professoras assumem as mesmas turmas do ano anterior, não há uma continuidade. Além disso, Rachel, uma das professoras efetivadas pela LC 100 foi lotada na escola no início de 2014, por isso não participou do projeto desde o início. As outras professoras entrevistadas atuam na escola há mais de 05 anos, mas não assumiram as mesmas turmas do Projeto em 2013. Quando assumiram as turmas no início de 2014, o projeto já estava em andamento.

As professoras relataram, ainda, que elas deram continuidade ao trabalho das bolsistas em sala de aula, falando com os meninos sobre os benefícios dos alimentos. Contudo, elas disseram que acham que não houve mudanças na alimentação das crianças. Conforme dito por Raquel, na entrevista coletiva, “Não houve mudança alimentar nem na escola, nem em

casa, porque não têm condições, eles já trazem essas coisas de casa. Aí como que a gente barra aqui dentro, não é?”

Percebe-se ao mesmo tempo expectativa e angústia nas experiências dos docentes e gestores que na escola estão, pois a escola recebe os projetos de extensão, porque inicialmente pensa que é “bom para a escola, um conhecimento novo”, mas ao mesmo tempo reconhece que a extensão não deveria vir “pronta e acabada” da universidade, que não deveria ser assim. Deveria ter mais “comunicação” entre a escola e a UFVJM/Campus Diamantina.

Falar de comunicação, para Freire, é partir de uma obviedade: “O homem é um ser de relações, portanto, o mundo social e humano, não existiria como tal, se não fosse um mundo de comunicabilidade fora do qual é impossível dar-se o conhecimento humano”. (FREIRE, 2011, p.65). Para Freire, então, o mundo humano é um mundo de comunicação. É pela intersubjetividade que se estabelece a comunicação entre os sujeitos. Isso explica que, estudando as três relações constitutivas do conhecimento, a gnosiológica, a lógica e a histórica, Freire se apropria de uma quarta, fundamental, introduzida por Eduardo Nicol, indispensável ao ato do conhecimento, que é a relação dialógica. Portanto, comunicação é diálogo e o diálogo é comunicativo. Isso significa que na comunicação não há sujeitos passivos, e sim coparticipação e reciprocidade. O diálogo é uma condição fundamental para a humanização. Em outras palavras, o diálogo não invade, não objetifica, não enche o outro de conteúdos. Dessa maneira, Freire chega à sua síntese fundamental sobre a relação entre educação e comunicação: “A educação é comunicação, é diálogo na medida que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2011, p.69).

Os/as entrevistados, de uma forma geral, concordam com a ideia de que extensão é ensinar, é transmitir o conhecimento da universidade para os alunos, para as escolas. Numa concepção freiriana, a extensão não é transmitir conhecimento. Freire desenvolve a ideia de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar a possibilidade para a sua produção ou a sua construção; não há docência sem discência, quem ensina aprende a ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1999, p.23).

Nos relatos, principalmente dos profissionais da escola, um aspecto muito reiterado nos dois casos em estudo, foi o da forma como o Projeto chega à escola. Esse problema, por sua vez, localiza-se em uma temática mais ampla: das interações entre universidade e escola nos trabalhos de extensão. Visto sua importância e a frequência como este fator apareceu nos relatos sobre o Projeto, alguns aspectos pontuados nos relatos são apresentados neste item.

Começando pela coordenadora e as bolsistas, elas consideram que as escolas e professores são receptivos e aceitam bem os projetos, pois, em geral, se interessam, ainda que haja uma ou outra escola que parece não gostar muito, mas os aceita por ser norma da escola. Elas observam que alguns professores aceitam os projetos porque entendem que fazem parte das normas e obrigações do cotidiano da escola, por isso nem questionam se devem aceitar ou não.

Um dos aspectos mais difíceis das relações com as escolas, segundo Maria Luiza, coordenadora do Projeto, é o fato de que a maioria dos projetos é direcionada às escolas já “pronto”, sem um planejamento prévio com os profissionais da escola. Além disso, ela localiza também um problema de comunicação entre universidade e escola:

A universidade, acho que a gente às vezes não sabe se comunicar com os colégios, acho que a gente desrespeita muitas vezes, porque a gente chega com a coisa pronta, né? E vai começar dia tal e tal, e eu acho isso aí, por isso que é legal quando eles procuram a gente. Talvez, porque esses que eles procuram, eles já procuram com objetivo, porque, às vezes, acontece também que a gente não sabe se comunicar com eles, e eles também não com a gente. A comunicação só acontece quando já teve estágio ou extensão na escola, porque a partir daí eles já sabem em que o profissional pode auxiliar. (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014)

As coordenadoras do Projeto ⁶⁸, o que foi reiterado pelas bolsistas, apontam também, um outro problema nas relações com a escola: a falta de comunicação com a escola. Essa é uma questão relevante no que concerne às contribuições que a extensão universitária deveria oferecer às escolas. Há dificuldades de entendimento entre escola e universidade e universidade e escola, conforme Maria Luiza explica:

⁶⁸ As partes em que se fala de coordenadoras, no plural, deve-se ao fato de que no início do Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca da melhoria da qualidade de vida”, estavam nesta função mais uma de uma professora do Curso de Nutrição. A coordenação do mesmo passa exclusivamente para a professora Maria Luiza, entrevista individualmente, a partir de agosto de 2012.

Eu não sei te explicar direito, mas só com o tempo que a gente já está lá dentro, que a gente percebe, que muitas vezes não é isso que eles estavam precisando não. Acho que a gente não tem as ferramentas direito, nem para perguntar a eles, e eles também não têm, tem alguma falha nessa comunicação, eu não sei nem te explicar. Eu não sei, com certeza, deve existir algumas ferramentas muito melhores, mas eu também tenho essa dificuldade de como fazer, qual a melhor forma. E o que eu vejo é que se tiver alguma coisa lá dentro, a gente vem arrumando para chegar no que eles querem, porque das outras formas que já tentamos não dá muito certo. (Conversa informal com a coordenadora - abril de 2014)

Se pensarmos no significado comum de comunicação, conforme o dicionário brasileiro de Língua Portuguesa, comunicação é uma palavra derivada do termo latino *communicare*, que significa partilhar, participar algo, tornar comum. Nesse sentido, os relatos dos atores sociais da educação superior apontam a dificuldade de partilhar, comunicar com os atores sociais das escolas de educação básica, os objetivos da extensão universitária e dos projetos que desenvolvem. Consideram, pois, que a dificuldade de comunicação é um dos fatores que limita a interação entre a UFVJM/Diamantina no que diz respeito às ações de extensão, assim os projetos já chegam prontos na escola.

No sentido dado por Freire (2011), a comunicação consiste em uma reciprocidade que não pode ser rompida: “Comunicação [é] a coparticipação dos sujeitos no ato de pensar [...] comunicação é diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” No dizer de Freire (2011), o “mundo humano é um mundo de comunicação”, ou seja, para que a comunicação ocorra de fato, existe a convicção de que “seria necessário não somente que os signos tivessem o mesmo significado, mas também que o conteúdo do conhecimento estendido se gerasse num terreno comum aos polos da relação” (FREIRE, 2011, p.96-97), o que nem sempre ocorre entre os atores da universidade e os atores da educação básica.

Mesmo com a intenção de propor um trabalho de perspectiva dialógica, nem sempre a atividade extensionista realiza tal objetivo, ou seja, nem sempre consegue integrar a sociedade civil na sua *práxis* de forma efetiva. Assim, os projetos de extensão e, especialmente, o projeto em foco neste capítulo adquirem um caráter assistencialista que marca a concepção historicamente construída pelas Universidades desde as suas origens.

Prosseguindo com os relatos das bolsistas, em especial, de Gabriela, esta acredita que precisam ser mudadas as relações entre universidade e escola e o próprio trabalho que

fizeram no Projeto. Ela salienta: “Deveríamos ter pesquisado melhor antes de fazer a extensão. [...] Temos que conhecer melhor. Então conscientizar, mudar o enfoque e não ficar só informando, informando o que eles já sabem, pois a mídia divulga o que é saudável ou não é”.

As estudantes percebem, também, que o estágio supervisionado nos colégios muda a relação entre a universidade e as escolas, pois no colégio onde é desenvolvido o estágio, é mais fácil a aceitação dos projetos de extensão. Segundo elas, durante o estágio, a universidade já tem contatos com a escola e esta já sabe qual é o objetivo daquele/a estagiário/a ali. Se o/a estagiário/a é novato/a, eles pensam que aqueles estudantes ali estão para fiscalizar a escola, para anotar. Dessa forma, o estágio influencia e está associado às possibilidades de realização dos projetos de extensão, como as bolsistas relataram, o que parece ser um fato.

Outro aspecto que as bolsistas e coordenadora entendem que altera as relações entre a escola e a universidade é quando a escola solicita o projeto. Sendo assim, a relação é uma quando a universidade leva o projeto pronto e a relação é outra quando a escola vai em busca de um projeto.

No que toca às profissionais da Escola Estadual Sempre-viva, à diretora e à pedagoga especificamente, de um modo geral, elas entendem que os vários tipos de projetos da universidade são bem vindos, pois é “um conhecimento” que a universidade traz para dentro da escola. Contudo, como salientado acima, Cintia considera que eles, o pessoal da universidade, deveria se adaptar ao planejamento da escola. Por isso, ao receber esses projetos, a escola tentou trabalhar a leitura e o ensino de ciências, realizando práticas interdisciplinares entre o que estava vindo, no caso a temática da nutrição e o que a escola necessitava. A este respeito, caberia perguntar: se aquela escola tivesse sido ouvida antes daquele projeto de extensão e pudesse trazer à universidade suas demandas, necessidades, problemas, seriam solicitados projetos de leitura e escrita, ou de nutrição? Para aquela escola a questão da nutrição seria um problema, uma temática, uma prioridade? Como o Curso de Nutrição poderia articular suas temáticas e preocupações com as necessidades e questões da escola? Antes de planejar esse Projeto dos Alimentos, sua coordenação e bolsistas parecem não terem se preocupado com este tipo de indagação, com a qual se depararam quando já estavam dentro da escola. Em suma, tudo indica ser isso o que a

diretora está sugerindo: essa articulação entre os problemas da escola, como os de leitura e escrita, como o ensino e aprendizagem e os interesses da universidade. No caso podendo haver inclusive, iniciativas interdisciplinares envolvidas nos projetos da UFVJM na escola. Em outros termos, Cintia, a diretora, demonstra que é preciso maior interação entre universidade e escola. Caso recebam novos projetos, acha que deve ter um cronograma de planejamento comum entre coordenadores da universidade e a direção da escola, de forma que “tenha um planejamento dentro dos nossos planejamentos, quais turmas vão estar recebendo os projetos, quais projetos serão desenvolvidos, se possível, no início do ano, para podermos estar organizados durante o ano”.

Ao colocar este tipo de problema, ela também justifica o fato de que nem sempre recebem projetos da universidade, pois estão sobrecarregados com demandas da Secretaria de Educação.

Cintia observa, ainda, que os projetos chegam às escolas às vezes pelo próprio coordenador do projeto e, outras vezes, pelo próprio bolsista. Ela pontua, também, que quem os recebe geralmente é o serviço de supervisão pedagógica e ela, como diretora. Quanto aos professores, ela registra que “o que a gente tenta fazer com o professor é essa adequação, do que está vindo ao que está trabalhando aqui, para não andarmos na contramão ou então perder tempo”. “Andar na contramão”, provocar “perda de tempo”, aumentar o elenco de projetos nas escolas, que já é grande, esses são alguns riscos, pontos de tensão, são questões a serem consideradas, equacionadas, trabalhadas nas relações entre a universidade e a escola.

A pedagoga, Agnes também faz considerações, quanto às relações universidade e escola, a serem levadas em conta:

Se a universidade traz o projeto, a gente tem que ver na escola a possibilidade daquele projeto ser adaptado aqui [...] Eu não sei exatamente o que elas deveriam fazer aqui, sei que fazem o trabalho de nutrição, que ensinam a comer, mas a parte mais difícil, a parte teórica eu não tenho noção. [...] É sempre bom eu ver e avaliar se dá para adaptar àquele momento da escola, de acordo com o desenvolvimento daqui. Porque nós temos também o nosso calendário, nós temos os projetos que a gente tem que executar, né? Então tem isso tudo, quando vem o projeto de fora, da universidade, a gente tem que organizar e ver em quais anos/séries serão trabalhados, qual a faixa etária a ser atendida, os horários da escola, a frequência que o projeto será executado, ir adaptando para poder acontecer. (Entrevista da pedagoga em 2808/2014)

Essa consideração de Agnes deixa evidentes as lacunas no diálogo universidade-escola e escola-escola, pois diz desconhecer o que vem sendo desenvolvido pela extensão nos anos iniciais do ensino fundamental e alerta:

por isso falo da necessidade de entrar em contato comigo, por exemplo, para eu analisar as turmas e ir definindo conforme as necessidades. O projeto do 1º ao 5º ano, por exemplo, é preciso saber o que eles precisavam, o que querem saber sobre a demanda e executar o projeto. Eles trazem a teoria, o conhecimento deles, e aqui eles vão ter uma prática. Nós temos aqui a prática, que é diferente de lá, né? (Entrevista com gestora, especialista em educação em 28/08/2014)

A pedagoga considera que

os projetos são bons, são importantes e a gente sempre gosta, a gente sempre procura esse tipo de parceria para trabalhar aqui. Nós temos, por exemplo, o PROETI, que é o Programa de Educação em Tempo Integral, e ficamos doidas procurando parceria, porque não é fácil. Temos essa vantagem então de ter uma universidade federal que estão propondo estas parcerias, porque aí vem os alunos, nós precisamos dos universitários e eles precisam desse trabalho, muitos ganham pra isso e pra gente é excelente. É uma parceria que estamos precisando.

Ao mesmo tempo demonstra que,

falta a comunicação da escola com universidade, às vezes, né? Quem é o coordenador do projeto? Tem que ter esse entrosamento, acho que isso é geral mesmo, né? Eu acho que a coordenadora deveria não só mandar os alunos, deveria mandar um papel, um comunicado, acho uma coisa muito feia, sei que é difícil, eu sei que ela é ocupada, mas ela é coordenadora do projeto. Aqui, em Diamantina, todas as escolas são de fácil acesso. Então se tem um projeto aqui na escola seria bom a coordenadora do projeto colocar os termos desse projeto, pra gente, não é? Reunir os professores, colocar como é esse projeto para eles, o trabalho que será feito, entendeu? Esse entrosamento é bom ser feito, não é? Do coordenador do projeto com a escola. E quando eu falo em escola, é o diretor, supervisor, professor. (Entrevista com especialista em educação em 28/08/2014)

Agnes reitera a necessidade de comunicação entre universidade e escola no sentido de entrosamento, de comunicar com gestores e professores o trabalho que deverá ser realizado. Defende que esse papel deve ser exercido pelo coordenador do projeto, uma vez que esse representa a universidade na escola, mas também relata algumas dificuldades, como por exemplo, o contato entre os professores:

às vezes não dá, é difícil chegar aqui no horário de aula e falar com todo mundo, não tem como tirar o professor da sala, né? Seria ideal após o horário, mas nem sempre a pessoa tem aquela disponibilidade pra vir em qualquer horário, por exemplo, o do módulo com os professores, a capacitação que é após as cinco e meia da tarde, né? Este é o horário que todos da escola têm disponível para participar da capacitação. O pessoal da educação vem, eles nem gostam, mas nós precisamos e falamos que o horário que temos disponível é esse. E se o professor/coordenador do projeto não tem disponibilidade para encontrar com as pessoas, pode passar pra gente e a gente pode passar para o professor. Apesar disso, eu acho muito bom quando a própria pessoa que coordena aquele projeto passa as informações pra gente, porque é diferente, ela é a dona do projeto. Não é a mesma coisa eu que não sou dona do projeto passar para os professores, pois quando você é dona do projeto e vai passar aí é diferente”, relata a especialista em educação.

A especialista considera o trabalho desenvolvido muito bom e aprova sua continuidade “- que deve continuar sim, e se a gente propor, mas seria melhor a gente ter condição de propor pra universidade uma parceria dentro daquela dificuldade que a gente tem. Por ser uma escola, talvez focar mais na aprendizagem do aluno, no pedagógico, né? Eu, como supervisora, foco no pedagógico. Nossa escola ficou com nota baixa no rendimento da prova externa do governo, estamos em situação estratégica” e, reivindica “se a gente conseguisse uma parceria pra trabalhar na área de alfabetização, seria ótimo, é o ponto crucial da escola atualmente, pois a situação é grave”!

As considerações da especialista em educação nos remetem ao caráter funcionalista que deseja ver impresso nas ações de extensão na escola, suprimindo lacunas deixadas pelas políticas educacionais: contribuir com o processo de aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais, principalmente na área de alfabetização.

A fala das professoras denuncia que toda a comunicação sobre o projeto da universidade com a escola é feita tão somente entre coordenadores, bolsistas e direção e que os professores aceitam os projetos, sem questionar se devem aceitá-los ou não, por considerar que fazem parte das normas e obrigações do cotidiano da escola. Mais uma vez fica evidente a dificuldade de comunicação entre a própria escola e entre esta e a universidade.

As professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, também afirmam ter recebido o projeto pronto, entretanto, sublinham o esforço por buscar a interação com os bolsistas, de forma a poder relacionar o que está em seu planejamento com o que os bolsistas desenvolvem, tentando, segundo uma delas, um trabalho interdisciplinar com ciências, “porque agora comecei estudar o corpo humano”.

4.4 Nos relatos dos/as atores: concepções de extensão

Esta seção apresenta concepções atribuídas à extensão por parte da coordenadora e bolsistas da UFVJM e pela diretora, pedagoga e professoras da Escola Estadual Sempre-viva, sem pretensão de esgotar o assunto, tendo em vista a riqueza de possibilidades que os relatos apresentam.

4.4.1 Concepções de extensão nas formulações da coordenadora e das bolsistas do Projeto

Em algumas partes do relato da professora Maria Luiza, coordenadora do Projeto, suas concepções vão ficando claras.

Acho que seria basicamente levar um pouquinho a eles e aprender também. Compartilhar o conhecimento que temos na universidade para comunidade, ao mesmo tempo aprender a se comunicar também. Porque tem coisa que a gente só vai ter conhecimento mesmo se a gente for lá, observando, perguntando para as famílias. Há coisas que a gente encontra de outros estados, por exemplo, e não dá para aplicar aqui em Diamantina, e coisas também que a gente nunca imagina que possam estar ocorrendo. Então eu acho que, ao mesmo tempo é talvez levar o conhecimento dos meninos pra comunidade e, ao mesmo tempo eles terem essa experiência e a gente também. Qual a melhor forma de se comunicar, o quê é que realmente eles estão precisando. Então seria mais isso ai mesmo, tornar o que a gente faz útil, de alguma forma, (risos). Tentar, né? (Entrevista com a coordenadora em 09/06/2014)

A extensão como possibilidade de estender, de levar conhecimentos da universidade à comunidade se evidencia neste relato de Maria Luiza. Contudo, e, ao mesmo tempo, ela fala em aprender com esse público e aprender a comunicar com ele, o que para ela só é possível “indo lá”, para além dos muros da universidade, inclusive pelas particularidades locais. Além dessas ideias, a coordenadora se refere à extensão como a possibilidade de viver experiências, tanto para quem está na universidade, quanto para o público, os meninos da comunidade, na sua expressão. E mais: vê-se em sua exposição uma preocupação com o que aquela gente necessita. A extensão aparece, então, como possibilidade de dar um sentido social ao que se faz na universidade, tentando fazer algo que seja útil para aquele público.

Quanto à ideia de levar conhecimento, vem também associada com o propósito da conscientização, tal como Maria Luiza registra:

Então a gente percebia que quando íamos fazer alguma atividade de pesquisa, percebíamos que os dois piores grupos de alimentos para a criança são as hortaliças e o de frutas. Daí começaram esses trabalhos, tentando conscientizar as crianças, aonde eles [eles, referindo-se aos bolsistas] vão e levam atividade de educação nutricional, preparam os alimentos saudáveis com as crianças na própria cantina lá do colégio... Mas elas [referindo-se às crianças] auxiliam nas coisas mais simples, como misturar os alimentos, amassar, coisas não perigosas. As coisas mais difíceis são as alunas universitárias que fazem. (Entrevista com a coordenadora em 09/06/2014)

Agregando a essas visões outros elementos presentes em seu relato, é recorrente no entendimento da coordenadora do Projeto, sua associação com a pesquisa e com a necessidade de conhecer antes de atuar. Ao discorrer sobre os antecedentes do Projeto em pauta, a coordenadora descreve a pesquisa que realizaram na Escola Estadual Sempre-viva e outras, inclusive particulares. Nestes estudos, os/as pesquisadores/as conheceram os hábitos alimentares das crianças e suas famílias, inclusive constataram algumas semelhanças entre meninos mais pobres e mais ricos, de escolas particulares quanto a seus hábitos alimentares. Constataram, também, que os meninos sabem, conhecem, têm informações sobre a alimentação saudável. O que não têm é o gosto, o desejo, o costume de consumi-los. Os trechos abaixo ilustram tudo isso:

Na época a gente levou cartilhas para os diretores, professores e alunos explicando o que era uma alimentação interessante para levar ao Colégio. Fizemos tudo e chegamos à conclusão que os meninos sabiam o que era pra levar, mas eles não queriam, entende? Ou não gostavam. Uns porque os pais não têm recursos, não tinham condições; outros, porque não tinham tempo para organizar aquilo. E os meninos: ‘Oh tia, eu sei que esse aí é o melhor, mas eu não gosto não, eu gosto mesmo é de refrigerante’. (Risos).

Um outro tipo de entendimento da extensão expresso por Maria Luiza é o aspecto do retorno à comunidade. A extensão como “uma forma de dar retorno a comunidade escolar”, ação que sucede aos trabalhos de pesquisa, aos estágios, inclusive o Estágio Social realizado nas escolas. Esta ideia pode ser explicada pelo fato de existirem outros tipos de presença nas escolas, a exemplo de trabalho de pesquisas e dos estágios. Este foi o caso do estudo nutricional, realizado nos Colégios de Diamantina, por meio do Estágio Social, “medindo e pesando” as crianças e observando o tipo de alimentação que os meninos levam de lanche escolar. Na mesma ocasião, as bolsistas relataram que também

aplicaram um questionário para os pais e funcionários da escola, a fim de conhecerem que tipo de alimentação as crianças consomem em casa.

Então, a gente entrou em contato para uma pesquisa na época, desenvolvemos e foram eles que solicitaram a extensão, por causa das reclamações dos pais. Por exemplo, na avaliação da pesquisa a gente observou que aqui a maioria dos pais reclamam que o filho não consome fruta e têm dúvida desse tipo. E, então, queríamos continuar fazendo alguma coisa, dar um retorno ao colégio. A gente queria tentar continuar fazendo alguma coisa, e em outros projetos, quando as meninas estavam lá na Escola fazendo a pesquisa, eles mesmos falavam: ‘Mas vocês não vão dar um retorno pro colégio não? Vocês vêm cá só coletam dados e vão embora (risos), têm que dar algum retorno!’ [...] A gente via que nos colégios faltava muita informação. Ai eu falei assim: ‘Agora que tem a oportunidade da gente trabalhar também com a extensão, então vamos pedir a extensão, para tentar suprir uma necessidade que foi levantada na pesquisa’.

Em outro momento de seu relato, depois de haver sido indagada sobre seu conhecimento ou não acerca do pensamento de Freire sobre extensão, Maria Luiza pontua que “no início é extensão e depois comunicação”:

Eu acho, bom pelo menos eu estou falando assim em relação a mim. Eu acho que no início era mais extensão, aí tende depois tende a melhorar para esse lado de comunicação, porque no caso de levar o conhecimento, sem saber direito o que é realmente, sem dialogar de uma forma interessante. [...] Porque é tanta coisa [referindo-se à alimentação saudável] e eu acho que no início começa assim mesmo, tipo assim, levando mesmo a informação sem conhecer melhor. E eu acho que depois de um ano, um ano e meio mais ou menos, quando você começa a coletar as informações e ver que não é isso, ai eu acho que a gente começa a colocar pesquisa pra ajudar nisso daí, de fazer um levantamento nos colégios pra realmente saber o que está precisando mesmo. (Entrevista com a coordenadora em 09/06/2014)

Ainda, assim, mesmo tendo formulado algumas ideias sobre extensão, a coordenadora ainda sente dúvidas, o que foi revelando durante nossas conversas informais. Ela tece comentários sobre os diversos projetos que já desenvolveu na Universidade, inclusive junto com o Curso de Odontologia, recolocando a discussão conceitual. Ela registra que em clínicas como as do Curso de Odontologia surgiu a dúvida: “como a orientação é dentro da clínica, se podia ser considerada extensão ou não. Pensamos em cadastrar como pesquisa ou alguma atividade complementar”, destaca a coordenadora. Ela prossegue:

Na verdade, o pessoal da odontologia vai até os postos de saúde e cadastram com as famílias as crianças de 0 a 3 anos. Depois eles vão à

casa das pessoas e chamam para vir fazer aqui uma avaliação, e quando eles fazem essa avaliação odontológica tem junto a avaliação nutricional. É necessário que eles venham, porque os estudantes usam a cadeira de dentista, os aparelhos, e tal. Eu até fiquei na dúvida, será que é extensão mesmo? Porque tem a parte da clínica e a parte em que eles vão atrás das pessoas, para trazê-las. Será que pra ser extensão a gente tem que estar na comunidade ou a comunidade pode estar aqui? (Conversa informal com Maria Luiza em 28/04/2014)

Outro aspecto a ser considerado no que toca às concepções de Maria Luiza é o da sua formação para trabalhos com extensão, sobre o que ela salienta.

Só que acho que talvez por inexperiência, a gente ainda passou o projeto fazendo isso, até a gente coletar os dados e observar. Tudo que talvez essa pouca, pelo menos assim, a minha formação a gente não via nada disso assim de extensão, via só pesquisa, pesquisa e ensino. Então, na verdade eu acho que o pouquinho que a gente sabia da extensão era um pouquinho da graduação mesmo: se você participou com um projeto, alguma coisa. Então eu acho que a gente é bem inexperiente, acho que só, conforme, depois da primeira orientação que você começa a melhorar um pouco, e cada vez vai melhorando. Acho legal, também, uns cursos que a Pró-reitoria de Extensão deu uma época; achava interessante. Eles estavam dando uma vez por ano, os cursos sobre projeto, sobre educação, achei bem legal também, a gente vai melhorando, não é?. (Entrevista com a coordenadora em 09/06/2014)

A coordenadora fala que extensão é “tornar o que a gente faz, útil. É levar o conhecimento”. Aqui vê-se um novo componente associado à transmissão de conhecimento pela via da extensão, associado à sua utilidade. De um lado, a utilidade do próprio conhecimento e, de outro, a preocupação da coordenadora no sentido de que o que ela faz na universidade possa ser útil para os destinatários da extensão.

Esse tipo de entendimento coloca questões a serem problematizadas, pois ele pressupõe uma compreensão por parte da coordenadora de que há utilidade naqueles conhecimentos e de que eles são necessários ao público da extensão, sem que ela tenha colocado esse seu pressuposto à prova. Pode-se afirmar isso, pois a comunidade escolar não foi ouvida, não houve um trabalho anterior com os profissionais da escola e com seu público, para a verificação deste fato, desse pressuposto de que aquele conhecimento é considerado útil pela comunidade. Deve-se perguntar, portanto: útil do ponto de vista de quem? Útil por que? Seria aquele tipo de conhecimento o que a comunidade estaria necessitando, reivindicando, solicitando? Pelos relatos da equipe da escola, tudo indica que seus profissionais necessitavam de conhecimentos que estivessem articulados ao planejamento

da escola, aos conteúdos disciplinares que os meninos deveriam aprender e não aos que estavam “recebendo”, como ficou claro no relato da diretora.

Quando perguntado à coordenadora se ela conhecia o livro de Paulo Freire, além de dizer que não tinha lido, mas ouvira falar dele, ela pontua: “À medida em que vamos conhecendo os colégios, passamos de extensão para comunicação”. Isto porque ela considera que com o passar do tempo na escola, eles vão dialogando, colaborando e convivendo dentro dos colégios. Isto, no entendimento de Maria Luiza, faria a passagem do extensionismo para a comunicação. Haveria, nos termos de Freire, a construção de uma relação de empatia, levando a uma relação de comunicação. Contudo, deve-se lembrar que a ação de extensão se transmuta em comunicação para Freire, quando estamos diante de outros elementos, para além desta empatia.

Em certa altura de seu relato, Maria Luiza faz uma formulação clara, que deve ser registrada, como se resumisse sua concepção de extensão:

Extensão é ensinar os conhecimentos dos meninos na universidade - vindos do ensino e talvez da pesquisa [...] Levar um pouquinho de conhecimento para a comunidade. Compartilhar o conhecimento que temos na universidade para a comunidade, ao mesmo tempo, aprender a se comunicar também. [...] No início é extensionismo mesmo, de levar conhecimento, à medida que vamos conhecendo os colégios, passamos da extensão para a comunicação. (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014).

No que toca às concepções das estudantes bolsistas de extensão do Projeto, em análise, em um primeiro momento, Gabriela destaca:

A extensão para mim, eu acho que é uma continuidade do que a gente vê em sala de aula... Você precisa ter um contato com o público para entender realmente, pois nem sempre é como a gente aprende na teoria. [...] Colocar em prática o que a gente aprendeu dentro de sala de aula. (Gabriela, bolsista entrevista em 09/06/2014)

Estas considerações de Gabriela são claras no sentido de que a extensão complementa e concretiza, relativiza e enriquece o que ela aprendeu teoricamente na sala de aula. Esse tipo de entendimento, entre outros semelhantes, evidencia que a extensão acaba sendo uma via de mão dupla, pois a universidade ganha com a mesma, tanto quanto as escolas, embora muitos pensem que somente o público favorecido pela extensão é que recebe benefícios.

Contudo, é inegável que o currículo e a formação dos estudantes ampliam, enriquecem e se diversificam com as possibilidades e desafios que a extensão representa.

Marcela, a outra bolsista, também entende que extensão é “levar o que a gente aprende dentro da universidade de uma maneira mais fácil”, o que também corrobora parte da concepção de Maria Luiza, a coordenadora, que também foi clara quanto a isto, uma ideia salientada, também, pela diretora da Escola e pela professora Raquel, como registrado abaixo. Trata-se, aqui, de uma concepção de extensão criticada por Freire, pois a restringe a um ato de transmissão de conhecimentos para aqueles que são considerados desprovidos dos mesmos, por aqueles que ficam no lugar de depositário de um tipo de conhecimento considerado verdadeiro, correto, adequado, superior aos demais.

À medida que fomos conversando com as bolsistas, novos elementos e sentidos foram aparecendo quanto às suas concepções de extensão. No convívio ao longo do Projeto, as equipes da universidade e da escola vão dialogando, mesmo que a coordenadora e as bolsistas saibam e considerem que os projetos são levados “prontos”, percepção e sentimento expresso pela diretora e professoras da escola.

Um exemplo de alguns redirecionamentos que foram sendo feitos pelas bolsistas é o fato de que mesmo já tendo observado os hábitos alimentares das crianças e tendo diagnosticado as necessidades que deveriam trabalhar na escola, alguns desses seus conhecimentos sobre a escola e aqueles oriundos da universidade, vão sendo colocados sob suspeita. Certas ideias sobre aquele público vão sendo problematizadas e redirecionadas, a medida em que elas foram convivendo e dialogando com as professoras da escola. As bolsistas foram adaptando e replanejando as atividades, segundo elas mesmas disseram. A ocasião em que uma das professoras falou com as bolsistas que as crianças não conheciam melão e que não tinham dinheiro para comprar frutas, foi uma situação clara para ilustrar essas questões que foram sendo trazidas pela escola para as bolsistas, que as obrigou a fazerem pequenas mudanças em suas percepções, condutas e atividades com as crianças.

Voltando a outras partes do relato de Marcela, a ideia de extensão como ato de levar conhecimento é reiterada. Contudo, ela expressa junto disso, um outro sentido, um sentimento humanitário que ela atribui ao trabalho de extensão:

Pra mim a extensão como um todo é levar o que a gente aprende dentro da universidade pra fora, para a escola, para a comunidade, o que a gente pode oferecer para a população em geral, de forma que eles consigam captar a nossa mensagem. Então a extensão é isso, tentar ensinar de uma maneira fácil o que eu aprendo na universidade, usando a linguagem dos alunos, tentando acertar, tentando identificar ali quais são as dificuldades daquelas pessoas, o que eu posso fazer para melhorar a situação deles. Eu acho que a extensão é muito isso, é você levar o que sabe e ajudar pessoas, melhorar a vida delas, das crianças, para deixar aquelas crianças mais felizes. (Entrevista de Marcela)

Estas considerações de Marcela trazem um elemento novo à análise de suas concepções. Pode-se dizer que esse ato de levar o conhecimento, ainda que contenha um aspecto de transmissão vertical de conhecimentos ou mesmo uma negação da cultura e dos conhecimentos daquele público da escola, ela entende que é válido, pois ela acredita que os conhecimentos que pretende transmitir são necessários para aquelas pessoas. Pergunta-se, pois, se aqui estaria presente um sentido solidário, uma empatia e envolvimento com o outro, uma intenção de colaborar: “melhorar a vida delas”, deixando-as “mais felizes”.

Em outros termos, vê-se, aqui, uma sensibilidade, um sentimento de solidariedade humana. Parece haver assim, um inegável sentido humanitário na ação de extensão realizada por Marcela, visível também em sua preocupação de “ensinar de uma maneira fácil”. No entanto, vê-se que ela pensa que a população é que deverá captar a mensagem que ela está levando. Seria o caso de indagar quanto a isto, se não seria a universidade que deveria escutar, levando em conta a mensagem que a comunidade, o público da extensão quer fazer chegar até ela, universidade. Por que uma relação de mão única? Por que a escola é que deveria entender a mensagem da universidade? Seria essa uma outra característica da ação extensionista, em oposição à relação dialógica a que Freire se refere?

Nessa mesma direção humanitária, Gabriela, em sua entrevista, afirma que extensão é doação, conforme a palavra que escolheu. Ela discorre sobre isto: “Projeto é doação: chega férias, a gente não tem férias. Desde que assumi o Projeto, que comecei o Projeto, abri mão de minhas férias... Muitos saem do Projeto por causa disso, para os voluntários é difícil colocar isso na cabeça.”

A bolsista, Gabriela, tanto quanto Marcela, entende a extensão como algo que pode ajudar a vida das pessoas, se de um lado contém um sentido humanitário e de compromisso com o outro, que elas consideram necessitado, de outro esse tipo de compreensão desconsidera,

ao menos naquele modo de se expressarem, o que elas ganham nesse trabalho. Elas parecem esquecer o que aprendem, embora elas mesmas tenham reconhecido e salientado a importância da extensão para a sua formação como profissionais. Entre outros de seus dizeres a este respeito, Gabriela havia dito que “a extensão nos dá esta oportunidade: de colocar em prática o que aprendemos dentro da sala de aula como ajudar, por exemplo, a fazer um cardápio.”

Para além desse sentimento humanitário, qual seja, nesse mesmo domínio dos valores humanos, sociais, éticos, Gabriela enfatizou, também, o compromisso da universidade ao afirmar “é o compromisso que nós, da Universidade, temos que ter com a sociedade”.

À semelhança do relato da coordenadora, a ideia da extensão como retorno do que se faz na universidade à escola, como também retorno de pesquisas realizadas na escola, aparece no relato de Gabriela, para quem o projeto de extensão vai surgindo por meio da discussão na escola sobre a necessidade de ter mais projetos. E na fala, reaparece, também, a ideia de poder ajudar. Segundo ela:

[...] igual eu falei, quando, meu primeiro Projeto foi esse de iniciação científica eu fui, discuti, e a partir daí dá margens pro próximo Projeto. Porque a diretora virou pra mim e falou assim: ‘Não vai ter nenhum de hortaliças não? Que a escola está precisando, veja se vocês conseguem, pois a gente faz os alimentos aqui durante o recreio e a gente vê que os alunos largam algumas verduras no prato, não comem’. Aí você já começa a perceber que podemos ajudar. [...] E foi assim que iniciamos o Projeto de hortaliças, junto com a Marcela. (Entrevista com Gabriela em 09/06/2014).

Prosseguindo seu relato e evidenciando que nem sempre os projetos começam da mesma maneira, Gabriela lembra que levam o projeto pronto, ideia sobre a qual houve total convergência entre os entrevistados dos dois projetos estudados. Ela discorre:

Mas também há situações em que levamos o projeto pronto, pois não são todas as escolas que solicitam para nós, projetos de extensão. Eu levo o projeto na mão e coloco para eles: ‘Olha, eu tenho este Projeto, e ele vai ser desenvolvido assim e assim’. Converso com eles sobre o Projeto e pergunto: ‘Vocês têm interesse em desenvolver este Projeto na escola?’ [...] Assim: eu converso, discuto com eles o Projeto. (Conversa informal com Gabriela em abril de 2014)

Observamos que está presente na concepção da bolsista, o caráter extensionista de mecanicismo e invasão cultural, nos termos de Freire. Mas esse elemento não pode ofuscar outros aspectos envolvidos nas concepções das bolsistas, como o sentido humanitário. Além disso, foi possível observar que a partir do momento em que a escola tem interesse em desenvolver o Projeto, o aspecto da extensão vai dando lugar ao diálogo, como se vê neste relato de Gabriela:

Acrescentamos alguma coisa de acordo com o que a escola pede, mas o meu primeiro contato foi levando o meu projeto, meu primeiro projeto. E a partir daí a gente vai discutindo, a gente vai vendo as necessidades e vão surgindo outros. Então, assim, a gente vai conversando e depende muito da demanda de cada escola. Tem escola que a gente chega lá e fala assim: ‘Nossa, os meninos, tem como você focar um pouco na higiene... Corporal, higiene alimentar, esses trens com os meninos?’ Aí a gente vai e desenvolve, acrescenta no Projeto alguma coisa que a escola pede. (Entrevista com Gabriela em 09/06/2014)

Numa outra direção, novos elementos são trazidos por Gabriela. Ela fala que a extensão na escola é “fogo cruzado”. E explica na entrevista:

É fogo cruzado: muitos projetos ao mesmo tempo. Às vezes a escola nem sabe quais os projetos que estão sendo desenvolvidos ali dentro, e só vai aceitando projeto e a gente fica no meio daquele fogo cruzado. [...] A gente chega na escola e já tem uma turma desenvolvendo um projeto, aí tem que voltar no outro dia. Por isso as escolas deveriam planejar os projetos de acordo com suas necessidades a fim de evitar o acúmulo de atividades dentro da mesma. (Entrevista com Gabriela em 09/06/2014)

Para Gabriela, extensão é também articular a teoria com a prática e deveria ser realizada por todos os acadêmicos. A bolsista extensionista entende que todos os acadêmicos do curso de Nutrição deveriam ter a oportunidade de desenvolver projetos de extensão, para sair um pouco e completar a parte teórica dos estudos dentro da faculdade. A dificuldade de articular a teoria com a prática é recorrente na fala das bolsistas, tal como ela continua afirmando:

Na teoria é tudo muito bonito, mas tem que ser assim: deveria ser assim, quando você vai pra fora e você começa a lidar, começa a colocar aquilo em prática, você vê que não é tudo flor, igual é na teoria. [...] Quando você está fazendo a extensão você coloca aquilo que você aprendeu na faculdade e consegue aprender um pouco mais. Igual eu falei você: ‘Não fica só presa na teoria. A prática é diferente, você tenta colocar o máximo possível do seu conhecimento ali dentro, mas muitas vezes não é possível’. Então você aprende com isso, você aprende a lidar com as dificuldades dentro do trabalho, até mesmo quando você for sair, for se empregar, for trabalhar

com aquilo. Então, porque eu fico olhando, assim, que a gente sai muito cru da faculdade, a gente só tem um conhecimento, mas se você não tiver a prática para colocar junto não vale tanto! (Conversa informal com Gabriela em 04/04/2014)

No entendimento da bolsista, “teorizar” diz respeito ao conhecimento que aprendem dentro dos muros da universidade, pois segundo ela, precisamos da teoria, e “praticar” é aplicar o máximo possível de seu conhecimento. Esta ideia precisaria ser problematizada à luz de Freire (1979, p.93), para quem é preciso repensar o sentido da extensão quanto a aplicar na prática o que se aprendeu na teoria. Nesse sentido, a teoria não pode ser pensada de modo distorcido, tal como usualmente se faz, tomando-a como oposição à realidade. Nos termos de Freire, a teoria é inserir o homem na realidade, comprovar, viver plenamente a prática, um contato analítico com o existente para comprová-lo, vivê-lo praticamente. O autor deixa claro que a “teoria é sempre a reflexão que se faz do contexto, sempre a partir de experiências do homem com a realidade na qual está inserido, cumprindo também a função de analisar e refletir essa realidade, no sentido de apropriar-se de um caráter crítico sobre ela. Esse caráter de transformação tem uma razão de ser, pois provém antes de tudo, da sua vivência pessoal e íntima numa realidade contrastante e opressora, influenciando fortemente todas as suas ideias.” (FREIRE, 1979, p.93-95)

Em relação à prática é também elucidativa a perspectiva freiriana: “a prática não pode ater-se à leitura descontextualizada do mundo, ao contrário, vincula o homem nessa busca consciente de ser, estar e agir no mundo num processo que se faz único e dinâmico, melhor dizendo, é apropriar-se da prática dando sentido à teoria.” (FREIRE, 1983, p.40) ⁶⁹

4.4.2 Concepções de extensão nos relatos da diretora, pedagoga e professoras da Escola

Nos relatos da equipe da Escola dos quais pode-se extrair concepções de extensão, algumas ideias se destacam. E observa-se, de modo geral, uma concordância com as concepções das bolsistas e coordenadora. A diretora e as professoras da escola também pensam, entre

⁶⁹ Ainda segundo Freire (1983, p.148), a relação teoria e prática se dá primeiro e, antes de tudo, na relação homem-mundo. Essa relação busca coerência entre pensamento e ação que é práxis. Do contrário, a ação sem pensamento é ativismo, e o pensamento sem ação é verbalismo.

outros sentidos que atribuem à extensão, que esta é trazer o conhecimento da UFVJM para as escolas, por meio de diversos projetos, entre eles os de extensão.

Para a diretora Cintia, extensão é

É trazer o que está sendo visto teoricamente na universidade e realizar de forma prática. [...] Como o nome já diz, é sobre estender. Então a gente acredita que deveria ter uma continuidade e um fechamento. Porque foi até ali, fez a pesquisa. ‘Então, como vamos atuar agora? Vamos seguir aquilo?’ Eu ficava pensando que como ainda estavam estudando, por ser algo novo para os universitários também, o resultado ia ser em longo prazo. (Entrevista com a diretora em 07/11/2014).

Nessas considerações da diretora, fica também evidente a ideia de continuidade e de retorno dos trabalhos da universidade para a escola, a que as bolsistas e a coordenadora do Projeto se remeteram. Ressalta, ainda, no relato da diretora, as relações que ela estabelece entre a temática da agricultura familiar e aquele Projeto de extensão. Ela relata:

Sim, quando ela colocou qual era o objetivo, eu até falei: ‘Que legal’! Ultimamente a gente tem trabalhado para passar a fazer uso da “agricultura familiar”, pois dentro dos recursos recebidos pela escola para alimentação, temos obrigatoriamente que extrair 30% para uso com agricultura familiar.’ A gente passa a comprar direto das pessoas que produzem na roça, e com isso percebemos o quanto é mais saudável, isso é constatado. E achamos isso muito bom, porque conciliando com o que a gente está desenvolvendo, mostra às crianças o valor dos alimentos, considerando que eles gostam de salgadinhos, pipocão, coisas que não tem valor nutricional nenhum. A gente percebe que os pais geralmente estão tão ocupados que não se preocupam com essa parte e vão “tacando” nos meninos essas porcarias todas. O legal é que mesmo os pequenos evoluem muito e servem para chamar a atenção dos pais em casa, são os multiplicadores das boas ideias, porque já chegam em casa e falam: ‘Olha mãe, não pode comer isso não!’, o que diminui consideravelmente o uso dessas “porcariadas” que são mais fáceis de conseguir, pois para a mãe é mais fácil dar dinheiro para eles comprarem isso que uma fruta, por exemplo. Com a exposição de alimentos saudáveis na escola, na prática, mostrando o valor nutricional de todos e ensinando aos alunos um por um, a gente percebeu que realmente vale a pena, a fala deles é muito eficaz e provoca um efeito nas crianças e, conseqüentemente, nas famílias. (Entrevista com Diretora da escola em 07/11/2014)

Esse relato de Cintia é significativo pelos elementos com os quais ela vai associando a extensão, evocando seus sentidos. Nessa direção ela associa os conhecimentos que as crianças estão recebendo no Projeto, sobre os alimentos considerados saudáveis, com os produtos que a escola adquire através dos produtores da agricultura familiar. Um e outro se completam, uma vez que este tipo de produção agrícola traz à escola alimentos que estão sendo valorizados e mais conhecidos através da ação da extensão na escola. Por certo que

este tipo de enlace não estava previsto no Projeto deste trabalho, mas a diretora percebe que ele se realiza, contribuindo para o que a escola necessita para constituir novos hábitos alimentares nas crianças, num momento em que a agricultura familiar chega também ao espaço escolar.

Passando às professoras da Escola, no diálogo da entrevista coletiva do dia 28/07/2014 suas concepções de extensão também estão presentes, conforme segue.

Raquel comenta: “Extensão? Pra mim é ou deveria ser, como se, de repente, a faculdade lá, mas deveria estar funcionando aqui nas escolas também, ela está lá... mas muitas vezes distante”. Ana Laura, por sua vez, acrescenta: “Talvez conhecer melhor a realidade, porque elas estão lá em cima, mas às vezes não conhece a nossa realidade. Não seria isso mesmo, conhecer?” Retomando a palavra, Raquel pontua que extensão é “estender esse conhecimento. E, com isso, com isso vai conhecer a nossa realidade, ao desenvolver esses projetos”. Adélia fica pensativa sobre o que para ela significa extensão para ela e, depois, comenta: “Pois é, de repente, espere, deixa eu formular o que penso aqui... Essa extensão seriam projetos feitos lá dentro da Universidade para serem, como fala? Para serem desenvolvido nas escolas. E com isso conhecia mais a realidade. A extensão seriam projetos feitos dentro da Universidade para serem desenvolvidos nas escolas. Vocês montam um projeto e o desenvolvem aqui dentro”.

Prosseguindo suas reflexões, a professora Raquel destaca o problema de se planejar a extensão sem comunicar e conhecer as escolas. Em sua opinião,

montar um projeto sem conhecer primeiro é ruim. Eu acho que tinham que conhecer a escola, as necessidades da escola, porque é muito fácil vir um projeto pronto de lá pra cá, sem saber qual é a clientela, o público. De repente aquilo não funciona, como faz? Eu acho, então, que deveríamos montar tudo junto, se fosse um projeto construído conosco. No caso, se fosse com os anos iniciais para nós alfabetização, montar um projeto conosco, acho que teria mais sentido, daria mais certo, do que vir pronto de lá pra cá...Ele fica mais solto, quando ele vem de lá”. (Considerações de Raquel na entrevista coletiva em 28/07/2014)

Adélia concorda com Rachel quando afirma que o Projeto de Extensão deve atender à sua clientela.⁷⁰ Porque quando, por exemplo, quando é uma escola central, eu acho que o projeto se realiza mais facilmente. Quando a faculdade monta um projeto e leva pra uma escola central, aquele projeto é realizado com mais facilidade, agora um projeto na escola de periferia é mais difícil, porque a realidade dos meninos é outra, como a realidade daqui é totalmente diferente da Escola Estadual Central, não é?

Este tipo de entendimento, sobre a necessidade de se construir o projeto conjuntamente, indica uma concepção de extensão. Trata-se, aqui, de pensá-la não como uma prática vertical, no sentido da educação bancária de Freire, mas em uma coparticipação dos sujeitos nela implicados, o que aproxima a ideia de extensão das proposições freirianas. Nesse sentido, as ideias das professoras vão de encontro à própria terminologia sob a qual a extensão aparece no PPC do Curso de Nutrição cuja terminologia é extensão/assistencialismo. Esta concepção e terminologia, por sua vez, contraria também a concepção de extensão expressa nas discussões e deliberações do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas brasileiras, de inspiração freiriana, tal como referido no Capítulo 1 deste trabalho.

Raquel traz ainda outros elementos de ordem conceitual a serem pensados quando da extensão realizada nas escolas. Ela ressalta:

Eu acho que escola não é só professor, não é só aluno, eu acho que escola é todos que estão em volta, a família principalmente. Os pais não estão nem sabendo o que está acontecendo. Uma mãe me perguntou ‘O que vocês deram pra minha menina comer, que ela levou dentro da mochila?’. A aluna guardou para a mãe o que ganhou na escola e a mãe disse: ‘Uai, eu não sabia o que era aquilo não!’ [...] E, então a aluna disse que é o pessoal da nutrição que está desenvolvendo um trabalho com eles. Ela guardou um pedacinho para a mãe. (Entrevista com Raquel em 28/08/2014)

Esse incidente comovente, pois sem saber que a gelatina que ganhou da bolsista, por ocasião da Páscoa, iria lambuzar sua mochila e desejosa de levá-la para a mãe, a criança

⁷⁰ O termo clientela está mantido neste comentário, visto que foi usado pelas entrevistadas da escola, embora seja questionável, visto que se trata de um termo da ordem do mercado, da educação entendida como mercadoria. Contrariamente a esta aceção, a educação a reconhecemos como parte dos direitos sociais de cidadania, domínio no qual não se deve falar em clientes ou clientelas, mas em cidadãos, em populações e sujeitos de direitos.

colocou o copinho de gelatina com chocolate junto de seu material escolar, foi um fato usado por Raquel para justificar sua ideia sobre a extensão. Um ação que, para ela, precisa ser construída junto, entre universidade e escola. Ela prossegue:

Eu acho que não deveria partir de lá pra cá pronto e acabado, não! Acho que deveria ser construído, analisado anteriormente, ver o que os nossos alunos precisam realmente, como no caso do dentista mesmo. O que deve estar atrapalhando muito é essa alimentação deles, toda errada, ainda sem hábitos de higiene bucal, é complicada, mas isso aí, ninguém conhece... (Comentário de Raquel na entrevista coletiva de 28/08/2014).

Para Raquel, a Universidade continua distante da escola, o que tem desdobramentos e se opõe ao que ela concebe como extensão, aspecto que ela pontua na entrevista coletiva ao dizer:

da forma como é, eu tenho a impressão de que a Universidade continua distante da gente, só de lá para cá e fica distante para interagirmos. Aqui é o meu primeiro ano, mas como eu comentei, no projeto do Pedro Henrique, nosso colega de escola, de uma certa forma foi bom porque a gente estava trocando experiência o tempo inteiro. Ele estava dentro da escola, conhecendo, fazendo palestra com os pais, entrevistas com alguns pais, com a gente, recebendo sugestões... Pena que não pude ver concluído. (Comentário de Raquel na entrevista coletiva de 28/08/2014)

Essas reflexões de Raquel e a concepção de extensão, como uma obra conjunta, compartilhada entre universidade e escola em todas as suas fases, atividades e práticas sociais nelas envolvidas, remete à ideia da possibilidade de se pensar a relação entre escola e universidade como um espaço de formação por meio do diálogo. Nas palavras de Borges (2011, p. 105), uma proposição em que “ambas as instituições poderiam ser encaradas pedagogicamente e politicamente como espaços formativos”. Essa experiência, parece ter sido vivenciada por Rachel em uma escola municipal, escola na qual os saberes eram via de mão dupla, havendo, ainda nas palavras de Borges, “uma forma de articulação possível, em que os saberes da escola permeassem os saberes da universidade e os saberes da universidade participassem do cotidiano escolar”. Nesse contexto, a universidade se acerca da escola por meio do diálogo, compreendendo que inexistem educando e sujeitos passivos, mas ativos, capazes de ação no mundo. É esse esforço que Universidade e escolas devem fazer.

Esse entendimento de Raquel, no sentido de que o projeto de extensão “deveria ser construído junto” se aproxima do que Freire (2011) reflete e discute acerca do sentido gnosiológico da comunicação e extensão. Essa prática coletiva e autoral de ambas as partes – universidade e escola - remete à ideia de que não somente na universidade há sujeitos capazes de pensar e realizar um projeto. Nas escolas também há “sujeitos que pensam”, relembrando este pensador.

Passando às concepções da pedagoga da escola, Agnes, em sua entrevista, ela observa que “extensão é essa parceria. De lá para cá, para as escolas. O aluno universitário que está ali, na teoria e precisa de um “laboratório”, digamos. A escola seria esse laboratório, para eles adquirirem um outro tipo de prática que lá na universidade eles não terão.

Diante da indagação sobre a relação entre UFVJM e a Escola, comparando com outras escolas em que elas tiveram experiências com projeto de extensão, as professoras responderam que os projetos de extensão são válidos. A professora Ana Laura pondera: “Eu acho bom. Todo projeto extracurricular desse tipo é bom. Eu acho válido”. Adélia também é da mesma opinião, pois comenta “Eu acho válido”, enquanto Raquel enfatiza que a extensão é uma aprendizagem. Ela fala: “Por exemplo, a gente às vezes não tem tanto conhecimento como elas que estão estudando a área, elas têm mais conhecimento, então eu acho que é um conhecimento novo que trazem para a escola. É uma parceria, na verdade”. Seguindo, Ana Laura complementa dizendo que a extensão traz conhecimento pois “às vezes é algo que gente não conhece e neste projeto elas desenvolvem melhor o assunto, às vezes não temos conhecimento...então eu acho muito bom”. (Entrevista coletiva com as professoras em 28/08/2014).

Observa-se, nesses dizeres, que as profissionais da escola buscam na Universidade um conhecimento que elas não possuem, pois na escola atuam com turmas iniciais do ensino fundamental e de alfabetização e muitas vezes não tem o mesmo conhecimento das bolsistas da Universidade, tal como elas mesmas disseram.

Raquel levanta em certa altura da entrevista coletiva, que planejar a extensão sem comunicar e conhecer a escolas não é adequado, pois em sua opinião,

ao montar um projeto sem conhecer primeiro é ruim, eu acho que tinham que conhecer a escola, as necessidades da escola, porque é muito fácil vir

um projeto pronto de lá pra cá, sem saber qual é a clientela, o público. De repente aquilo não funciona, como faz? Eu acho então que deveríamos montar tudo junto, se fosse um projeto construído conosco. No caso, se fosse com os anos iniciais para nós alfabetização, montar um projeto conosco, acho que teria mais sentido, daria mais certo, do que vir pronto de lá pra cá...Ele fica mais solto, quando ele vem de lá”. (Raquel - entrevista coletiva com as professoras em 28/07/2014)

Adélia concorda com a colega e traz uma nova questão, relativa às diferenças sócio espaciais entre a localização e o público da escola, pois entende que elas se refletem, também, no desenrolar dos projetos de extensão. Ela observa:

o Projeto de Extensão deve atender a clientela. Porque quando, por exemplo, quando é uma escola central, eu acho que o projeto se realiza mais facilmente. Quando a faculdade monta um projeto e leva pra uma escola central, aquele projeto é realizado com mais facilidade, agora um projeto na escola de periferia é mais difícil, porque a realidade dos meninos é outra, como a realidade daqui é totalmente diferente da Escola Estadual Central, não é?(Entrevista coletiva com Adélia em 28/08/2014)

Voltando a concepção de extensão explicitada por Raquel, ela entende que esta tem uma importância que extrapola a universidade e os estudantes e considera que a extensão deveria ser construída com todos, escola, família, professoras, diretora, alunos.

No que toca às concepções de extensão expostas pela pedagoga da Escola, Agnes, não se difere muito das demais, embora ela traga dois termos ainda não utilizados, quais sejam: parceria e laboratório. A pedagoga discorre: É trazer o que está sendo visto teoricamente na universidade e realizar de forma prática aqui, dando aos universitários a base para uma boa formação acadêmica lá na universidade. Articular teoria com a prática. (Entrevista com a pedagoga em 28/08/2014)

Esses fragmentos dos relatos das professoras e pedagoga da Escola Estadual Sempre-viva e dos dizeres das professoras na entrevista coletiva trazem elementos relativos às suas concepções de extensão. De um modo geral, pode-se afirmar que, embora suas formulações sejam distintas, as concepções assemelham e ficam em noções mais usuais e comuns, girando em torno da extensão como conhecimentos acadêmico-científicos estendidos, levados, transmitidos da universidade para a escola. Não se observa uma reflexividade mais profunda, alargada ou enriquecida a respeito.

Os tipos de dificuldades, acima elencados, e as tensões em que resultam, estão associados a fatores da organização interna da UFVJM/Diamantina e da própria universidade pública brasileira, dentre eles: a organização do trabalho e da carreira dos professores dessas instituições; os ordenamentos relativos às atividades complementares dos estudantes de graduação; aspectos relativos à articulação e comunicação interna entre setores e instâncias da universidade e problemas pertinentes à materialidade da própria instituição universitária, envolvendo equipamentos e vários tipos de recursos materiais disponíveis para os projetos de extensão. Esses níveis de organização e de problemas, por sua vez, estão em grande parte relacionados ao lugar da extensão na vida universitária, à sua importância, à sua maior ou menor desvalorização no conjunto das funções e responsabilidades sociais da universidade que envolvem, formalmente, o tripé da pesquisa, ensino e extensão.

Para melhor dimensionar e compreender algumas dessas tensões vindas do interior da UFVJM e, em parte, da universidade pública no Brasil, alguns elementos devem ser considerados.

A Resolução nº.09/CONSU/2013, por sua vez, regulamenta a progressão funcional e promove os critérios de avaliação de desempenho acadêmico dos docentes no âmbito desta instituição universitária, conforme a Lei nº 12.772, de 28 de Dezembro de 2012, a Medida Provisória nº 614, de 14 de maio de 2013 e a Portaria nº 554, de 20 de junho de 2013⁷¹, sendo que compete à Comissão Permanente do Pessoal Docente (CPPD) da UFVJM, apreciar os processos de ascensão funcional por titulação, promoção e progressão na carreira, em conformidade com os critérios estabelecidos nessa Resolução. No caso da docência em cursos de graduação, a pontuação máxima para o ensino equivale a 140 pontos, enquanto para a pesquisa e a extensão o máximo é de 60 pontos para cada uma delas.

⁷¹ O Conselho Universitário da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), no uso de suas atribuições estatutárias e tendo em vista o que deliberou a plenária na 96ª sessão realizada no dia 06 de setembro de 2013; CONSIDERANDO: A Lei nº 12.772, de 28 de Dezembro de 2012, a Medida Provisória nº 614, de 14 de maio de 2013 e a Portaria nº 554, de 20 de junho de 2013; RESOLVE: Art. 1º A Comissão Permanente do Pessoal Docente (CPPD) apreciará os processos de ascensão funcional por titulação, bem como avaliará o desempenho acadêmico dos docentes que requererem progressão e promoção na carreira do magistério, desde que devidamente instruídos em conformidade com os critérios estabelecidos nesta Resolução.

A este respeito, a coordenadora do Projeto destaca um aspecto relevante, pois segundo ela, fazendo ou não trabalhos de extensão ou de pesquisa o docente consegue progressão na carreira. Isso porque, segundo a professora, com a pontuação mínima para a progressão é de 150 pontos, no caso do professor adjunto, e 180 pontos, no caso do professor associado, basta completar essa pontuação com carga horária de ensino. Quando isto não acontece, o docente pode completá-la com pesquisa e/ou publicações ou com extensão, visto que ambas, pesquisa e extensão têm a mesma pontuação. Neste sentido, os docentes são igualmente “incentivados” no plano interno à UFVJM, tanto a realizar trabalhos de pesquisa quanto de extensão, embora a pesquisa seja mais valorizada e relação a outros aspectos da carreira de pesquisador, tal como lembrado pela coordenadora do Projeto.⁷²

Na visão da coordenadora, uma hipótese que consideramos plausível, fazer extensão ou não na UFVJM/Diamantina não faz diferença em relação à progressão na carreira. Esse fator, segundo Maria Luiza, provoca um desinteresse de muitos docentes quanto à participação nos editais de extensão, pois somente com o ensino é possível obter os pontos necessários à progressão vertical. Ainda assim, segundo Maria Luiza, “as pessoas comentam que a extensão não tem essa valorização”, tratando-se de currículo, de concorrer a editais de pesquisa, de eventos, de publicações e outras necessidades dos docentes. Sendo assim, segundo a coordenadora, “só o lado pessoal mesmo, se a pessoa achar interessante trabalhar, mas assim em termos de valorização pro currículo não tem”.⁷³

Ainda que, formalmente, a pesquisa e a extensão na UFVJM tenham a mesma pontuação, segundo Maria Luiza, há uma frustração em alguns professores que atuam com ações de extensão. Principalmente porque eles dedicam tempos a estas atividades que não são valorizadas em termos de currículo, em se tratando de produção mais valorizada para obtenção de recursos de editais, para os critérios de avaliação da pós-graduação e outros

⁷² Em sua entrevista, referindo-se à ascensão vertical na UFVJM Maria Luiza relata: “É, assim, até tranquilo pra gente conseguir progredir e tudo. Mesmo você fazendo muito pouco de pesquisa e extensão, só com o ensino a gente já consegue progredir, é fácil”. Na verdade, apesar da pesquisa ter um peso maior em avaliações para submissão de editais, segundo a coordenadora. Ela observa: “Acho que é esse, talvez, o motivo da pessoa se envolver com a extensão, porque mesmo que você não faça quase nada na extensão, você progride do mesmo jeito, porque como nossa carga horária é alta, então a gente consegue progredir” (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014)

⁷³ A cobrança e a quantidade de publicações exigidas dos docentes nos remete ao que Chauí (2003) considera como “universidade operacional”: uma universidade competitiva, na qual prevalece a quantidade de publicações em revistas indexadas. Neste sentido, a coordenadora relata que “a área de pesquisa é mais envolvida quanto a isso. Porque as revistas de publicações na área da pesquisa têm *qualis*, têm indexação, tem tudo e a extensão, às vezes, muitas vezes não tem.”

mecanismos que valorizam mais o ensino e a pesquisa. Sobre isso, a coordenadora relembra que somente “agora passou a ter um espaço no *lattes*, de uns três anos para cá... [...] É um pouco ruim, tudo que você manda, só conta pesquisa, as coisas da extensão as vezes não são muito valorizadas, agora que está começando, inclusive nem no *lattes* tinha lugar para colocar a extensão”.⁷⁴ Ela destaca, também, a esse respeito, que se você “vai pedir um recurso pro projeto no edital de interface entre pesquisa e extensão, aí lá conta quantos artigos você tem, quantos resumos, quantos completos, mas na extensão você não consegue colocar nem artigo, nem resumo completo”.⁷⁵

Desdobrando outras das dificuldades acima elencadas, Maria Luiza aponta um outro tipo de problema. Ela considera que os professores não foram direcionados para a extensão. Ela discorre:

Não fomos direcionados para isso, a extensão: nós não tivemos muito essa parte de extensão, quem desenvolve é porque gosta, tem alguma afinidade mesmo de ter esse contato com as pessoas, a comunidade. Extensão, só se você gosta mesmo ou se você fez alguma atividade na graduação que você também, começou a se interessar. (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014)

Ainda quanto à participação dos professores em projetos de extensão, a coordenadora evidencia um outro tipo de dificuldade, associada a este problema do direcionamento e incentivo para a extensão. Ela considera que falta capacitação dos professores para escreverem e apresentarem projetos de extensão, outra dificuldade nos domínios da extensão, a coordenadora Maria Luiza salienta que a UFVJM deveria investir mais em cursos de capacitação, pois ela percebe que há uma lacuna. Há uma ausência de formação em extensão, pois alguns não sabem fazer projetos de extensão. A entrevistada destaca: [...]

⁷⁴ Acerca da valorização da extensão no *lattes*, há um registro de Caderno de Campo em 09/03/2014) é ilustrativo de certo tipo de pensamento existente na universidade. Trata-se de uma frase que ouvi de um colega da Faculdade de Ciências Básicas da Saúde, ao entregar seu relatório final de projeto de extensão na PROEXC, em março de 2014: “O dia que a extensão tiver validade de pelo menos 10 pontos para cada projeto no currículo *lattes*, vocês da PROEXC, vão ver a quantidade de professores que vão se dedicar a extensão”.

⁷⁵ Mesmo considerando que a extensão não é valorizada, a coordenadora Maria Luiza atua com a extensão. Para ela, este tipo de ação é uma “satisfação pessoal e profissional, de envolvimento com as pessoas, com a comunidade [...] Pra você conseguir ter um retorno pra todo mundo e pra você também”. Ela acredita que isso é um ponto muito positivo, pois indiferentemente de progressão salarial, por meio da extensão a professora acredita que é capaz de articular a universidade com as escolas e outros setores da sociedade.

“não temos essa formação, principalmente essa parte de recursos mesmo, pois como estudante de graduação a gente participa de um projeto, mas não escreve um projeto de extensão. Nós só participamos de um que o professor que já escreveu”.

Ao lado desse problema é sabido que professores quando assumem a docência na universidade, nem sempre trazem consigo uma formação pedagógica. E a extensão, não somente o ensino, exigem essa formação, seja quando se trata de trabalhos extensionistas em escolas, seja em outros setores, considerando o caráter educativo presente em inúmeras ações de extensão. Essa dificuldade ficou explícita no caso do Projeto dos Alimentos, como pode ser visto nos relatos das bolsistas e das professoras da escola. Quanto a formação didática ou pedagógica Oliveira *et al* (2012, p.5), assim como Masetto (2003, p.27) afirma que “em geral, esse é o ponto mais carente de nossos professores universitários, quando vamos falar de profissionalismo na docência. Seja porque nunca tiveram a oportunidade de entrar em contato com essa área, seja porque eles a veem como algo supérfluo ou desnecessário para a sua atividade de ensino”. (MASETTO, 2003, p.27)

A respeito dessa questão a coordenadora explicou: “Muitas vezes temos vontade de desenvolver a extensão, mas nem sempre somos formados para organizar os projetos e submetê-los”. Por isso ela considerou interessante o curso de capacitação ofertado pela Pró Reitoria de Extensão e Cultura da UFVJM para os professores, em 2012. Ela lembra que foi nessa época que ela começou a se interessar pelos Programas de Extensão. Maria Luiza relata:

Eles falaram sobre projeto de pesquisa, projeto de extensão como é que seria o formato, o programa, quais atividades que podemos desenvolver. Eles deveriam fazer isso mais vezes e em cada curso trazer tópicos diferentes. Uma coisa que falta hoje é tipo, assim, porque tem esses editais internos, mas tem editais externos também. E, às vezes, a gente quando tenta concorrer nesses daí, gera muita dúvida. [...] Se a gente fosse mais apta a escrever projetos para esses editais específicos, da FAPEMIG, CNPQ, talvez a gente conseguisse trazer mais recursos pra cá, de fora. O Edital PROEXT mesmo é tanta burocracia que a gente não sabe onde vai conseguir tanto documento. (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014).

Ainda conforme depoimento da coordenadora do Projeto, muitos professores também não sabem como participar dos editais de submissão de programas e projetos, por isso não participam. Ela associa esse desconhecimento a um certo medo. Ela fala: , “Alguns professores têm medo de arriscar, tem que às vezes arriscar. Então eu acho que pode ser

isso também, um pouco de medo de arriscar, de fazer uma coisa que acha que não sabe fazer, e tem uns que sabem que não sabem fazer e mesmo assim arriscam (risos). E entram e fazem as capacitações.” Neste particular, Maria Luiza lembra, também, que após a aprovação dos projetos submetidos, a PROEXC reúne com coordenadores e bolsistas a fim de informar sobre os trâmites legais, quanto à aquisição de materiais de consumo e bolsas de extensão.

Ainda quanto á formação de professores na universidade para atuar com ensino, pesquisa e extensão, ela pressupõe uma síntese de três grandes processos, como afirma Oliveira *et al*, quais sejam: “processos de transmissão e apropriação do saber historicamente sistematizado, a pressupor o ensino; processos de construção do saber, a pressupor a pesquisa e os processos de objetivação ou materialização desses conhecimentos, a pressupor a intervenção sobre a realidade e que, por sua vez, retornam numa dinâmica de retroalimentação do ensino e da pesquisa”. (OLIVEIRA, *et al*, 2013, p.168)

O que ocorre em alguns casos é que há uma ruptura dessas dimensões. Conforme Oliveira *et al* (2012) observa que, “outro problema encontrado dentro das universidades tem sido a “fragmentação do ensino, visível pelo distanciamento marcante entre os “pesquisadores” - que se dizem formados para a pesquisa - e os “professores” - que se dizem formados para o ensino, como se o ato de ensinar se restringisse apenas à transmissão do conhecimento”. (OLIVEIRA *et al*, 2012, p.9) Essa mesma distância e separação pode ser vista quanto aos docentes que pesquisam, que ensinam e os que fazem extensão, como se essas práticas fossem dissociáveis da função exercida pelo docente na universidade.

Quanto à questão de participar de um projeto que o professor já escreveu ou executar um projeto elaborado por outra pessoa, também é um fator gerador de tensões, que trazem prejuízo ao resultado final da ação. A separação entre o pensar e agir encontra-se arraigada nas universidades e não é diferente na UFVJM/Diamantina, como a coordenadora do Projeto salientou. A este respeito, Oliveira (2004) considera que,

[...] contraditoriamente, a Universidade que se caracteriza por ser espaço de produção de conhecimento e disseminação de saberes, que deveria ser, por essência, democrática na relação com estes saberes, tem justamente um funcionamento e uma cultura institucional autoritária no que tange a esta questão da dissociação entre o pensar e o executar. [...] O fazer traz consigo toda uma carga de saberes que precisa ser contabilizada. Entretanto, execução sem reflexão torna-se estéril, assim como o

processo inverso. Porque, então, este tipo de organização do trabalho se instaura na Universidade, refletindo-se para fora, nos projetos extensionistas? (ANAIS DO II CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA – UFMG/BELO HORIZONTE, 2004. Sem indicação de página)

No que diz respeito aos ordenamentos internos à UFVJM que reverberam nas tensões existentes no desenvolvimento do Projeto, há também questões relativas à participação dos estudantes nas ações de extensão, conforme elencado acima. Se a extensão é desvalorizada na carreira do professor, também o é na trajetória acadêmica do estudante, pois soma poucos pontos para o currículo acadêmico. As horas de extensão não são computadas como créditos obrigatórios, como ocorre nas disciplinas, seja para os graduandos/as extensionistas bolsistas ou voluntários. Os créditos são computados como horas complementares, que somados à pesquisa e ao ensino, completam a carga horária de atividades acadêmicas, científicas e culturais. E apesar do avanço institucional relativo à determinação legal da previsão de creditação curricular, oriunda de participação estudantil em atividades de extensão, conforme está previsto em documentos do FORPROEX, é preciso repensar como a UFVJM tem se posicionado quanto à creditação de 10% de extensão no currículo e respectivo histórico escolar dos estudantes.

Sobre a creditação curricular e considerando a remissão do Regimento Geral da UFVJM, buscamos no PPC do Curso de Nutrição⁷⁶ informações acerca das atividades complementares e da creditação curricular. (PPC/NUTRIÇÃO/UFVJM, 2007, p.14). Estes temas estão registrados no item da organização curricular, no qual encontra-se, também, os princípios da flexibilidade, nos seguintes termos:

O currículo que está sendo proposto contempla um conjunto de componentes curriculares essenciais, obrigatórios, englobando os conteúdos centrais para a formação; os componentes curriculares complementares gerais, relacionados à formação geral, e componentes opcionais. Estes últimos possibilitam maior participação do aluno na definição dos seus estudos, de acordo com sua área de interesse, respeitando, desta forma, o “princípio da flexibilidade”. (PPC/Curso de Nutrição, 2007, p.14)

Além de respeitar o princípio da flexibilidade, possibilitando ao estudante cursar disciplinas optativas e desenvolver projetos de iniciação científica e extensão, o PPC do

⁷⁶ O Projeto Pedagógico do Curso de Nutrição foi aprovado pela PROGRAD em dezembro de 2007, depois de cumprir os trâmites em outros níveis de deliberação.

Curso de Nutrição define em suas diretrizes o cumprimento de atividades integradoras obrigatórias. Quanto as atividades complementares institui, ainda que:

As atividades complementares do curso de Nutrição constituem atividades diversificadas, ligadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, fornecendo aos estudantes o instrumental teórico e prático necessário para o trabalho em qualquer uma das áreas de atuação do nutricionista. Tais atividades são obrigatoriamente incluídas como carga horária curricular, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição. (PPC/Curso de Nutrição/UFVJM, 2007, p.18).

Conforme análises realizadas por Collado *et al* (2014), em uma pesquisa realizada na UFMG, sobre a flexibilização curricular,

o fomento à flexibilização curricular e incorporação da creditação das ações de extensão são manifestações das mudanças nas concepções que norteiam a formação do discente, do tipo de sujeito que se quer formar e de que práticas são privilegiadas para promover essa formação. No cenário pretendido de uma universidade democrática e transformadora, responsável por uma formação crítica e plural, a extensão se apresenta como uma inovação no processo educativo, dado o seu caráter privilegiado de dimensão interdisciplinar, da indissociabilidade com o ensino e pesquisa, de impacto social e da interação dialógica entre o conhecimento acadêmico e outros setores da sociedade. (COLLADO *et al* 2014, p.22)

Ainda quanto à creditação devida à extensão, a leitura na íntegra do PPC do Curso de Nutrição permite observar que o texto é omissivo em relação à creditação curricular, inexistindo, até 2008 e documentos subsequentes, a despeito da previsão legal, a necessária regulamentação da participação mínima de 10% de creditação curricular relativa à extensão.

Associada a essa questão da flexibilização e creditação curricular, as bolsistas apontam, também, que uma grande dificuldade é conseguir estudantes voluntários para participar dos projetos de extensão e pesquisa, “pois além dos voluntários não receberem bolsas ainda não têm motivação para participar, exceto quando são convencidos de que essa carga horária, como voluntários, será contada como horas complementares para o curso de graduação”, conforme dito por Gabriela.

Neste contexto de flexibilização, caberiam perguntas relativas à valorização da pesquisa e da extensão que colocam, inclusive a temática da carga horária de ensino, tal como Gabriela, Marcela e a professora Maria Luiza levantaram em seus relatos. Segundo as

bolsistas, quando participaram dos projetos de iniciação científica e projetos de extensão, eram poucos voluntários, “dois ou três somente”, para trabalhar com mais de cem estudantes da escola, mas que a professora da turma ajudou bastante. A coordenadora do Projeto, por sua vez, justifica essa falta de voluntários porque “a carga horária do curso é muito alta, são muitas disciplinas, os acadêmicos têm aula de manhã e à tarde, todos os dias”. Segundo elas, os estudantes até procuram participar dos editais, mas Maria Luiza relata que já ouviu muitos deles falarem assim: “Ah, eu queria participar, professora, mas eu tenho medo porque, sem eu participar de nada estou com nota mais baixa, se eu começar a participar, aí que eu não vou ter tempo de estudar mesmo”.

Para a coordenadora, na UFVJM/Diamantina há grande dificuldade no desenvolvimento de ações de extensão em função de conciliar ensino, pesquisa e extensão, não somente da parte dos estudantes, mas também dos professores. A sobrecarga com as atividades de ensino gera a participação restrita e pouca disponibilidade de ambos para se dedicarem às ações de extensão. A esse respeito, deve-se considerar que a maior parte dos professores da UFVJM atua em regime de trabalho de 40 horas ou de dedicação exclusiva. Contudo, isso não significa que eles tenham que assumir uma carga horária de aulas semanais acima de 12 h/aula, sendo que legalmente o mínimo é de 08 horas/aula. O que ocorre é que os docentes assumem uma carga horária excessiva ultrapassando o limite a ser cumprido dentro de seu regime de trabalho. Além das atividades docentes, ainda assumem funções administrativas, tais como participação como representantes do CONSU, CONSEPE, na Câmara Departamental, Colegiados, além de emitirem pareceres e de serem avaliadores *ad hoc*, entre outras de suas atribuições. Essa intensificação do trabalho docente, em universidades públicas federais, merece atenção, entre outros motivos porque resulta em perdas para a própria Universidade e a sociedade como um todo, pois a Universidade não é apenas um lugar de ensino.

A coordenadora do Projeto explica que a UFVJM é uma universidade nova e, no Departamento de Nutrição são 16 professores, enquanto na universidade em que se formou eram 35 ou 36 professores. Eles assumiam uma única disciplina, pesquisa e extensão, enquanto na UFVJM, metade da carga horária é ensino, por isso não tem tempo de orientar tanto os estudantes. Ela salienta em conversa informal: “A gente não tem condições de orientar tanto aos estudantes como deveria, porque a gente fica muito no ensino, metade do nosso tempo é ensino.” Considerando que os professores das universidades públicas devem

fazer pesquisa, ensino e extensão, Bosi (2007, p.1505), entre outros estudiosos, entende que, nos últimos anos, professores universitários têm acusado o aumento, a intensificação e a desvalorização de seu trabalho.

Um outro tipo de dificuldade que gera tensionamentos, conforme elencado acima, refere-se também ao nível analítico dos ordenamentos internos à UFVJM. Contudo, trata-se, nesse caso, de aspectos da materialidade para o desenvolvimento dos trabalhos. A infraestrutura da universidade é um desafio para o desenvolvimento dos projetos de extensão e gera grandes tensões, como a relatada pela coordenadora ao lembrar que necessitou de motorista e transporte para deslocamento dos pais com os quais iria desenvolver um projeto. Sendo assim, conforme Maria Luiza, realizar projetos em outras localidades fora de Diamantina é possível somente para professores que conseguem aprovar projetos de extensão na FAPEMIG, pois os recursos do PIBEX, por exemplo, “são para projetos voltados para Diamantina mesmo”. Maria Luiza prossegue, salientando que muitos professores submetem os projetos em editais, pensando que a universidade financia o transporte para Distritos e comunidades próximas a Diamantina, no entanto,

a gente tem recurso pra desenvolver projetos, seria mais aqui em Diamantina mesmo, porque toda vez que tem reunião lá [...] com os alunos e coordenadores, já vi assim vários colegas chateados porque as vezes a pessoa manda o projeto achando que vai poder ir pra Capivari, pra Milho Verde, pra não sei o quê, dormir lá, ficar final de semana, implantar alguma coisa no final de semana, fazer um encontro alguma coisa. Só que depois, ele descobre que na verdade o transporte é aqui na cidade, porque não tem isso de pagar diária para motorista! (Conversa informal com a coordenadora em abril de 2014).

As condições de infraestrutura da UFVJM ainda precisam ser repensadas e discutidas. Evidencia-se, nesse sentido, dificuldades diversas que vão desde a falta de recursos materiais e financeiros, bem como de apoio administrativo, como comenta a coordenadora do projeto. Em relação a certos tipos de recursos materiais, a UFVJM não oferece apoio. Segundo Maria Luiza relata, “tem muita gente com interesse de desenvolver a extensão fora, como em comunidades Quilombolas, mas... a universidade não tem esse recurso para repassar aos coordenadores. Há professores que desistem na hora, pois não têm como se deslocar de Diamantina, por isso a cidade já está saturada de projetos.”

Uma das maiores dificuldades para o deslocamento de coordenadores e bolsistas, para desenvolver a extensão em Distritos e cidades no entorno de Diamantina e no Vale do

Jequitinhonha, é o transporte. Às vezes tem carro, mas não tem motorista, “você conseguia o carro e às vezes o professor mesmo ia dirigindo e agora eles cortaram. Tem que ter o motorista da faculdade e falta motorista, então fica complicado, às vezes, tem carro e não tem motorista”, relata a bolsista de extensão.

Mesmo dentro da própria localidade, enfrentamos essa dificuldade, pois já aconteceu de tentarmos desenvolver um projeto com os pais, para orientá-los nos colégios, para falar sobre preparo de alimentos saudáveis pra criança. A coordenadora comenta que,

Nós ficamos um ano com esse projeto e, no final das contas, eu praticamente desisti. [...] Porque acabei ficando com vergonha, pois quando eu consegui o ônibus e o motorista, aí chegamos lá para pegar os pais, no sábado de manhã, tinha três ou quatro pais. [...] Na segunda vez, já tinha mais pais, mas aí deu um problema lá com o motorista [...] tive que pedir pra um colega meu que tinha carteira de ônibus para ir lá comigo para pegar os pais, vir para a escola. Na terceira vez, que tinha um monte de pais, o motorista não foi pegar os pais. [...] Aí, meu Deus, é tão difícil de conciliar final de semana com motorista, com ônibus, ter disponível na universidade, ter disponibilidade dos pais, ter motorista. Eu falei: ‘Vamos parar com esse projeto [...] vamos deixar a universidade amadurecer essa parte aí de transporte e aí depois a gente volta, porque se não a gente acaba até, tipo assim, desestimulando os pais. (Conversa informal com a coordenadora em abril/2014).

A coordenadora indica, ainda, a existência de tensão em relação aos colegas que estão iniciando na coordenação de projetos:

Eu percebo, às vezes, um pouquinho de insatisfação de alguns coordenadores, que estão começando agora. As pessoas acham que o projeto vai financiar e planejam várias coisas, mas que não tem esse financiamento. Acham que o Edital vai financiar tudo. Planejam várias coisas, mas não tem financiamento. (Entrevista com Maria Luiza em 09/06/2014)

Para cada edital de Programa e/ou Projetos de Extensão, há recursos na unidade orçamentária para aquisição de materiais de consumo e materiais permanentes, sendo que a Pró Reitoria de Administração-PROAD⁷⁷, é um órgão executivo da UFVJM que administra a aquisição de materiais por meio da divisão de logística e divisão de compras. Ela tem por finalidade normatizar, coordenar, supervisionar, avaliar e controlar as atividades relativas à administração da Universidade.

⁷⁷ Para melhor entendimento ver: <http://www.ufvjm.edu.br/proad/logistica.html>. Portal de licitações, contratos e compras da UFVJM Disponível em www.ufvjm.edu.br/ Acessado em 01/07/2015.

Para a aquisição de materiais de consumo e permanente os responsáveis pelo projeto de extensão devem acessar o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da UFVJM – SIGA. As requisições de bens e consumos serão efetivadas e liberadas desde que houver disponibilidade desses recursos na unidade orçamentária. Há materiais que necessitam de processos licitatórios, ou não, conforme Instrução Normativa Nº 05/2014 e demais decretos que regem a matéria⁷⁸. No entanto, os processos para aquisição de bens e serviços têm início quando é constatada a inexistência ou insuficiência do material no almoxarifado. Por vezes há necessidade de aquisição de novos bens e contratação de serviços que nem sempre a UFVJM tem condições de atender. Isso justifica as dificuldades apontadas pelas bolsistas e coordenadoras, quanto à aquisição de materiais para a concretização de projetos. Neste particular, observa-se a falta de comunicação e coparticipação, entre os que planejam o projeto e os que administram os recursos para aquisição dos materiais de consumo e permanente. Além disso, a existência das requisições de compras registradas pelas coordenadoras do projeto no SIGA não significa que o recurso foi autorizado ou liberado pela unidade orçamentária, conforme o art. 4º parágrafos 1º, 2º e 3º, bem como fica em suspenso a questão dos prazos estabelecidos. (In: Instrução Normativa Nº02 de 04/05/2015, p.3-5/UFVJM- ProAd).

Este tipo de problema está relacionado a uma outra dificuldade apontada pelas bolsistas: os trâmites burocráticos, que dificultam os processos internos e geram o distanciamento entre editais e a realidade da implementação dos projetos. Segundo relato da bolsista Gabriela, a aquisição do material de consumo, por exemplo, traz grandes problemas para a extensão universitária. Ela salienta que elas fazem o pedido do material e, muitas vezes, quando esse chega, já se concluiu o projeto, e só poderá ser usado no projeto seguinte. Ela relata, também que elas vão fazendo estoque.

Outro problema apontado por Gabriela, relativo às bases materiais para a realização dos projetos de extensão é o direcionamento da verba. Ela relata:

Em nutrição precisamos de alimentos, mas não podemos gastar esse dinheiro com alimentos. Então como eu vou fazer projeto de nutrição, sem verba para comprar alimentos? Aí a gente fica dando uns pulos para tentar conseguir os alimentos e fazer as preparações pros meninos. Eles

⁷⁸ Nesse sentido verificar: <http://www.ufvjm.edu.br/licitacoes/normas-e-legislacoes/> Acessado em 01/07/2015. PDF

limitam o que a gente pode gastar, [...] É difícil demais gastar dois mil reais em cartolina, lápis e borracha, porque são essas coisas que a gente pode pedir, coisas baratas. Este é um dos desafios dentro do projeto que estamos desenvolvendo (Entrevista de Gabriela em 09/06/2014)

Assim, considerando a Instrução Normativa, muitos produtos requisitados para os projetos não chegam em tempo hábil, ou não são adequados para a realização do mesmo, como a bolsista Gabriela pergunta: “Como fazer um projeto de Nutrição em que precisamos comprar alimentos como frutas e hortaliças, com papel, cartolina, lápis de cor, cola, lápis e borracha?”

Além desses problemas, as bolsistas se queixam da dificuldade para conhecer e explorar o que projetos de extensão de outros cursos desenvolvem nas escolas, o que também constitui um ponto de tensão. Gabriela relata em sua entrevista: “às vezes a escola nem sabe quais os projetos que estão sendo desenvolvidos ali dentro, e só vai aceitando um em cima do outro, choca os horários com outros projetos e tem que voltar em outro dia”. Esse diálogo e integração não somente do tripé das funções universitárias, como também entre os vários projetos desenvolvidos pela instituição é um desafio para os que acreditam que um trabalho mais integrado e orientado pela interdisciplinaridade pode ser mais profícuo.

Aparece, ainda, no rol das dificuldades apontadas pelas bolsistas: elas sentem que aprendem muita teoria que não conseguem colocar em prática. Embora tenham dito que a extensão contribui para concretizar o que elas aprendem teoricamente, elas têm dificuldades nessa passagem da teoria à prática. Esse problema se acentua nas situações, também apontadas por elas, nas quais as escolas querem que a extensão cumpra lacunas ou vácuos do Estado na execução das políticas públicas.

4.5 NOS RELATOS DOS/AS ATORES/AS: DIFICULDADES E TENSÕES

A extensão universitária é uma das formas de se criar vínculos e diálogos entre a universidade e a sociedade.⁷⁹ Entretanto, tais relações não são simples e podem conter dificuldades e tensões, tanto quanto limites e desafios vindos de ambas as partes, seja em termos mais amplos e gerais, seja no desenvolvimento de ações entre ambas. Sendo assim, ao longo das relações e práticas que constituíram o Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria de qualidade de vida” o primeiro caso analisado neste estudo, há dificuldades e tensões que identificamos e buscamos compreender.

Em outras palavras, processos e práticas sociais estão sempre inscritos nas dinâmicas das relações sociais, no caso do projeto em análise, dinâmicas institucionais da UFVJM/Diamantina e da Escola Estadual Sempre-viva, cada uma com seu público e atores sociais específicos, cenas e cenários de entendimentos e interações, mas também de dificuldades e tensões.

Quanto às dificuldades entende-se como qualquer tipo de entrave, de empecilho, de problemas que complicam, prejudicam, que embarçam ou impedem a realização de algo tal qual desejado ou esperado. Diferentemente, embora ambas estejam associados, constituindo-se mutuamente, as tensões são aqui entendidas como pontos de fricção, de atrito, de desentendimento ou de desajustes, que envolvem diferentes concepções, interesses, modos de ver e de agir. Considera-se, ainda, que dificuldades podem tornar-se e provocar tensões, tanto quanto tensões podem se tornar dificuldades no interior de processos e práticas sociais.

Nesta seção, deste capítulo, procuramos extrair dos relatos das equipes da UFVJM/Diamantina e das profissionais da escola tanto as dificuldades quanto as tensões presentes ao longo da realização do Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria de qualidade de vida”. Em um primeiro nível de análise,

⁷⁹ O Regimento Geral da UFVJM, Subtítulo III, Da Extensão, registra em seu Art. 107, que “A extensão será considerada como um processo educativo, cultural, científico e tecnológico, com vistas ao fortalecimento das relações da Universidade com a sociedade, através da articulação com o ensino e a pesquisa prevista na Resolução nº. 06 de abril de 2009, que trata a política de extensão da UFVJM”. Ademais, o Art. 109 estabelece que “as atividades em programas de extensão serão devidamente consideradas: I - na distribuição de encargos e computadas para efeito de avaliação de docentes e técnicos; II - na formação acadêmica dos estudantes e computadas nas atividades complementares”. (Regimento Geral, UFVJM, 2011, p.15).

extraiu-se dos relatos da coordenadora do Projeto e das bolsistas, as dificuldades geradoras de tensões, associadas aos ordenamentos internos da extensão universitária na UFVJM/Diamantina. O segundo nível de análise refere-se às dificuldades presentes no encaminhamento do Projeto, também na perspectiva das bolsistas e da coordenadora. O terceiro nível analítico refere-se às dificuldades e às tensões identificadas nos relatos da diretora e professoras da Escola.

4.5.1 Dificuldades e tensões associadas a ordenamentos internos da UFVJM

Nesse nível de análise, interno à UFVJM, algumas dificuldades e tensões ficaram claras nos relatos da coordenadora e bolsistas do Projeto:

- a) A falta de reconhecimento da importância da extensão pelos órgãos superiores competentes, o que leva à sua desvalorização, tanto no que se refere à pontuação para progressão na carreira do professor quanto à valorização no currículo, como também falta de reconhecimento e valorização da extensão na trajetória do estudante universitário.
- b) Uma excessiva carga horária dedicada ao ensino no currículo, em detrimento da extensão, o que gera a participação restrita e pouca disponibilidade dos professores e estudantes para se dedicarem às ações de extensão;
- c) Um limitado número de bolsistas de extensão disponibilizados aos programas de extensão e bolsas estudantis com valores pouco atrativos, se comparadas às bolsas de iniciação científicas, tal como ocorreu no início do Projeto, problema superado quando da equiparação dos valores de uma e outra. A partir de 2012, ambas passaram a CR\$400,00 para vinte horas de trabalho semanais;
- d) Falta de capacitação dos professores para escreverem e apresentarem projetos de extensão, especificamente, o que resulta em receio de correr riscos por parte de alguns professores, tal como foi dito pela professora coordenadora do Projeto;⁸⁰

⁸⁰ A este respeito, Maria Luiza, coordenadora do Projeto foi muito clara em uma parte de sua entrevista. Ela disse: “Eu acho que isso foi interessante também, porque a gente não tem essa formação, principalmente nessa parte de recursos. E nós, quando estudantes, participamos de um projeto mas não o escrevemos, pois entramos em um que algum professor que já escreveu. Então se você desenvolve e escreve um relatório, se teve que ler o projeto, você tem pelo menos uma noção, mas se você não teve essa possibilidade de participação, tem pouquíssimo contato com a execução de um projeto. Ainda mais quem é metódico e quer fazer as coisas todas certinhas, acaba não tendo coragem de se arriscar num processo desse

- e) Elaboração do projeto por uma pessoa e execução por outra.
- f) Dificuldades para conhecer e explorar o que outros projetos de extensão da UFVJM/Diamantina já realizaram nas escolas, qual seja, falta de comunicação, articulação e conhecimento recíproco entre os projetos e suas respectivas equipes dos variados cursos da universidade;⁸¹
- g) Problemas e precariedade quanto ao acesso ao objetos e bens necessários ao Projeto, a exemplo das frutas e outros alimentos e entraves burocráticos que complicam, atrasam e prejudicam o andamento do Projeto em tempo hábil.
- h) Entraves relativos a transporte necessários para a participação no Projeto, seja quanto ao acesso aos veículos da universidade, seja quanto a motoristas disponíveis.⁸²
- i) Dificuldade de avaliar os resultados dos Projetos desenvolvidos nas escolas, o que prejudica o retorno e a discussão com as escolas quanto à importância e validade dos mesmos.
- j) Trâmites burocráticos inadequados, que dificultam o andamento das propostas desde seu nascedouro (quando da elaboração do Projeto mediante divulgação do edital) até a realização na escola. Há incompatibilidade entre alguns elementos necessários à implementação do Projeto e as normas e critérios dos editais.

Os tipos de dificuldades acima elencados e as tensões em que resultam, estão associados a fatores da organização interna da UFVJM/Diamantina e da própria universidade pública

(risos). Claro que há quem arrisca e aprende na marra, mas acho que grande parte do problema pode ser desse tipo mesmo, medo de fazer uma coisa que primeiramente não sabe fazer”. (Entrevista com a Coordenadora em 09/06/2014)

⁸¹ A bolsista Gabriela referiu-se a esta dificuldade em seu relato na entrevista, dizendo: “Lá no Júlia, por exemplo, foi uma confusão, quando eu fui até lá, porque tinha tanta gente desenvolvendo projeto que estava supersaturado. Era aluno me entregando termo de odonto, entregando documento pra pessoa errada, crianças que vinham me cobrar coisas porque se confundiam e nem eram da sala que eu estava mexendo. Então assim você vê, é tanta coisa, tanta confusão... O Matta Machado mesmo não aceitou que a gente aplicasse lá porque já tinha projeto da odonto, e então ela falou assim “pra não ficar muita confusão, não ficar muito bagunçado, a gente pega um projeto de cada vez”. (Entrevista Gabriela em 09/06/2014)

⁸² A bolsista Gabriela também relata a este respeito: “O PIBEX, por ser extensão, tem muita discussão, eu fui nas reuniões e vejo que isso é sempre pauta, às vezes o professor faz um trabalho pra região, mas não tem suporte do transporte e fica complicado. Às vezes entram na questão da bolsa, mas a maior briga é pela questão do transporte. Antigamente o professor podia pegar o carro da faculdade e ele mesmo dirigia, agora eles exigem um motorista da universidade, e nunca há um disponível para nos ajudar com frequência. Muitos professores até desistem do projeto por conta disso, além do problema com os materiais também, que nunca chegam e às vezes acaba o projeto e não recebemos. Pra falar a verdade os materiais que eu pedi pro meu projeto de agora vai ficar pro projeto da próxima que vier porque eles não chegaram.” (Entrevista com Gabriela, bolsista do Projeto em 09/06/2014)

brasileira, dentre eles: a organização do trabalho e da carreira dos professores destas instituições; os ordenamentos relativos às atividades complementares dos estudantes de graduação; aspectos relativos à articulação e comunicação interna entre setores e instâncias da universidade e problemas pertinentes à materialidade da própria instituição universitária, envolvendo equipamentos e vários tipos de recursos materiais disponíveis para os projetos de extensão. Esses níveis de organização e de problemas, por sua vez, estão em grande parte relacionados ao lugar da extensão na vida universitária, à sua importância, à sua maior ou menor desvalorização no conjunto das funções e responsabilidades sociais da universidade que envolvem, formalmente, o tripé da pesquisa, ensino e extensão.

4.5.2 Dificuldades e tensões associadas ao encaminhamento do Projeto na Escola

Neste segundo nível das dificuldades e tensões, elencadas pela coordenadora e bolsista, concernentes aos encaminhamentos do Projeto em sua realização na escola (envolvendo atividades, metodologia, etc), um aspecto relevante foi ressaltado: a avaliação do trabalho realizado. Segundo as entrevistadas, a avaliação efetuada pela UFVJM sobre os projetos de extensão se resume na apresentação de um relatório escrito ao final do trabalho, que deverá ser encaminhado à Pró Reitoria de Extensão e Cultura, acerca dos benefícios e objetivos alcançados, conforme estabelecido no Anexo da Resolução nº 25 – CONSEPE de 17 de outubro de 2008 que regulamenta o Programa Institucional de Bolsas de Extensão – PIBEX. A coordenadora e as bolsistas consideram, contudo, que isso não é suficiente para avaliar as ações de extensão desenvolvidas por elas, pois a PROEXC não dá o retorno para elas saberem se podem melhorar ou não quanto aos mesmos.

Gabriela revelou essas dificuldades quanto ao retorno dos resultados do projeto para as bolsistas, dizendo:

Olha, eu não sei como que funciona dentro da universidade. Eu não tive nenhum retorno sobre os resultados que entreguei. A gente vai, faz isso tudo, coleta esse monte de dados, entrega pra faculdade o relatório e pronto acabou. Não vejo um retorno da faculdade, um interesse em ler o projeto, chamar pra discutir, saber do aluno como foi, como desenvolveu, quais foram as dificuldades e o que pode ser melhorado... Parece que você entrega e fica por isso mesmo sabe, não vê. A impressão que dá é que a gente entrega e eles nem leem. Acho que a gente só entrega os

resultados porque precisa comprovar que fizemos para justificar a bolsa. Imagino que esses trechos ficam tudo arquivado lá, jogado em alguma prateleira (risos). Como se o esquema fosse: ‘Eu te dou a bolsa e em troca você traz os resultados’. Se eu não correr atrás por conta própria para publicar os dados que coletei, ninguém vai ter conhecimento. (Entrevista de Gabriela em 09/06/2014)

A coordenadora também expressou sua preocupação e dificuldades relacionadas à melhor forma de avaliação do resultado dos projetos. Segundo ela,

Houve escolas onde ao invés de melhorar, piorou, não teve diferença. [...] A extensão em uma escola não fez diferença... Não muda as coisas. Tem uns que permanecem a mesma coisa, tem uns que melhoram e assim, todos têm uma leve melhora, depende do tempo que ficamos. [...] Já aconteceu de piorar (risos). [...] A gente observou que piorou, assim, em termos de crianças que gostavam de tantas frutas e tantas hortaliças e não teve diferença nenhuma a extensão ali. [...] Os meninos sabem o que é melhor para comer, mas não querem e não gostam... (Entrevista da coordenadora em 09/06/2014).

Esse relato de Maria Luiza reflete suas preocupações com a avaliação. Ela entende que os ditos resultados dos projetos podem ser mais ou menos positivos, mais ou menos conforme o esperado. É curioso, também, no caso do Projeto, em foco, que ela tenha observado que as crianças “sabem o que é melhor para comer”, contudo, elas “não querem e não gostam”. Esta constatação da própria coordenadora conduz a perguntas a serem feitas, no sentido do próprio direcionamento, objetivo e teor do Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca da melhoria da qualidade de vida”. Se observarmos as atividades do Projeto, a equipe da UFVJM atuou principalmente na esfera do conhecimento, da transmissão de informações levadas às crianças sobre os alimentos, falando inclusive de coisas que elas já sabiam, segundo a própria coordenadora. Prática coerente com a própria concepção que traziam consigo, no sentido do entendimento da extensão como levar o conhecimento da universidade para a escola. No entanto, a questão estava em outro lugar: dos querereres, da vontade, do gosto já formado naquelas crianças.

Ainda assim, a coordenadora e as bolsistas consideram que o Projeto tem dado certo, pois tiveram notícias importantes em conversas informais com os pais, que lhes disseram que às vezes os meninos pedem para comprar frutas em casa, apesar de raramente levarem este tipo de alimentação para a escola. Além disso, uma vez ou outra, as crianças comentaram

com elas: “Tia, hoje eu trouxe maçã!”. Ou, “Hoje eu trouxe fruta!”, como uma forma de dar um retorno quanto ao trabalho que realizaram, conforme Maria Luiza relatou.

Este cenário indica que há um grande caminho a percorrer, sendo um deles, o da avaliação dos projetos de modo contínuo e substantivo, analisando os entraves à sua execução, numa interação dialógica entre os atores neles envolvidos.

Um outro ponto a salientar, no elenco das tensões do Projeto no nível de seu encaminhamento na escola, é a dificuldade de comunicar com as escolas o que será desenvolvido por meio do Projeto, um fator de tensão recorrente na fala das bolsistas e da coordenadora. Elas se queixam da dificuldade das escolas entenderem os limites dos estágios, das pesquisas e da extensão. Por outro lado, as professoras e diretora da escola deixam clara sua insatisfação quanto ao foco do Projeto, quanto ao período de seu início e finalização e aos problemas que traz para a dinâmica da escola, o que nos remete à constatação de que a universidade tem problemas para entender e apreender as complexidades que cercam a organização e funcionamento da escola.

Há dificuldades mútuas, pois vê-se que a escola tem também dificuldade de entender as dinâmicas e os limites da ação da universidade. Trata-se aqui de um problema basilar que evidencia, entre outras coisas, o difícil caminho não somente de uma comunicação clara mas, sobretudo, os desafios da construção de uma interação dialógica nas ações de extensão.

Se há dificuldade de comunicação entre universidade e escolas, como proceder para que a interação dialógica ocorra de fato? E a quem caberia “trabalhar”, “tecer”, “construir”, “instaurar”, “favorecer”, “conquistar” essa verdadeira comunicação entre os atores, entre os parceiros nos projetos de extensão? Esse não deveria ser um esforço sobretudo da universidade, que extrapola os formulários de avaliação e a formalização dos projetos, posto que a questão do entendimento mútuo, da comunicação é central no desenrolar das práticas e relações sociais do dia a dia dos projetos? Retomando Freire, o autor argumenta que se não há diálogo, reflexão, comunicação, caímos nos slogans, nos comunicados, nos depósitos, no dirigismo. E ao pensar nas dificuldades, quanto à comunicação, é preciso que se instaure na aprendizagem dessa dialogicidade, a criação de uma nova atitude dialógica, no âmbito da relação dos dois sujeitos em comunicação: a universidade e escolas.

Ainda conforme Freire (2011, p.86), a base argumentativa mesmo neste contexto científico-tecnológico, continua a mesma: “Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos”. De outra parte, segundo este educador, não há comunicação se não ocorrer a coparticipação dos sujeitos no ato de pensar. Se não há comunicação entre universidade e escolas, não há diálogo, há comunicados, por vezes eles mesmos prejudicados quando há as dificuldades de se fazerem entender, conforme visto no Projeto em foco.

E se existe o propósito de interagir com a sociedade por parte da universidade, é preciso considerar, na perspectiva freiriana (2011, p.87), que “o sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “*penso*”, mas um “*pensamos*”.” Assim, é o pensando **junto com** e não **para com** que estabelece o “penso” e não o contrário. Seguindo com Freire, esta “coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação”. Por isso, um “projeto pronto”, na expressão usada pelas professoras da escola, ao se referirem ao Projeto em estudo, ideia que as próprias bolsistas reiteram, irá inibir, prejudicar e pode inviabilizar uma comunicação entre as partes, entre um sujeito e outro. A comunicação verdadeira, segundo Freire (2011), não pode estar na exclusiva transferência do conhecimento de um sujeito – UFVJM/Diamantina – a outro – escolas de educação básica – mas na coparticipação das significações no ato de compreender, inclusive porque na comunicação inexistem sujeitos passivos.

Antes de passar às considerações relativas às dificuldades e tensões extraídas dos relatos da diretora e professoras da Escola Estadual Sempre-viva, é preciso retomar a questão de fundo do elenco das dificuldades e tensões, relativa à valorização/desvalorização da extensão na universidade brasileira, em suas configurações singulares nos domínios da UFVJM.

O relato da coordenadora e bolsistas da UFVJM e o conteúdo de alguns documentos apontam ações que têm contribuído para o reconhecimento da importância e valorização da extensão nesta instituição. Observa-se que a extensão coloca-se em um processo *contínuum* de desenvolvimento, algo que está sendo sempre gestado na relação com a própria universidade, com o Estado e com a sociedade. Como afirma a coordenadora, há novos

editais que ampliam as atividades de extensão e motivam os professores, “às vezes eu acho que até pelo fato da FAPEMIG e do CNPQ, dois órgãos financiadores, também se interessarem assim “entres aspas”, mais pela “extensão” eu acho que isso está levando as pessoas a se interessarem mais pela extensão, porque hoje tem vários editais.”

Cresce a ampliação das atividades de extensão na UFVJM/Diamantina, como por exemplo, a participação em editais como o Edital da FAPEMIG⁸³, “Extensão em Interface com a Pesquisa”. Crescem também as expectativas e anseios de coordenadores e bolsistas de extensão, quanto à relação entre a universidade e escolas, que se traduz no “compromisso dos extensionistas” com a extensão e a pesquisa, pois a extensão é uma forma de firmar um compromisso entre a universidade e escolas a partir dos diagnósticos realizados durante a pesquisa. As atividades direcionadas de extensão são formas de dar retorno das pesquisas desenvolvidas nas escolas de educação básica.

Observa-se, também, que no 42º Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior-regional Sudeste, sediado em Diamantina, no período de 09 a 11 de outubro de 2013, cuja temática centrou-se nas “Políticas, diretrizes e ações de extensão desenvolvidas pelas universidades da regional sudeste”, foram discutidas questões em torno do tema “Creditação Curricular das Ações de Extensão”. Isto é, foi discutida a flexibilização curricular nas políticas de educação superior, a partir da qual a extensão deixa de ser validada como crédito complementar para ser compreendida como crédito obrigatório nos currículos dos cursos de graduação, sendo entendida como necessária à formação profissional dos estudantes, o que impacta na valorização da extensão.

Outro fator facilitador se refere à abertura de novos editais a fim de inserir a UFVJM/Diamantina em instituições de fomento que contribuem para o financiamento de programas e projetos de extensão, como o PROEXT⁸⁴, PROCARTE⁸⁵, a fim de consolidar as ações de extensão universitária em consonância com as demandas da sociedade, entre outros. Por fim, nestes editais exaltam-se o leque de “perspectivas” oferecidas pela prática extensionista.

⁸³ Edital da FAPEMIG: Edital publicado, em 2013, pela PROEXC em parceria com a FAPEMIG, intitulado Interface entre Extensão e Pesquisa

⁸⁴ PROEXT: Programa de Extensão Universitária –MEC

⁸⁵ PROCARTE: Programa de Extensão em Cultura e Arte

Neste segundo plano de análise, relativo às dificuldades e tensões oriundas do encaminhamento do projeto, algumas delas apareceram mais claramente nos relatos das profissionais da Escola Estadual Sempre-viva ouvidas na pesquisa. Estas foram agrupadas em três ordens de questões.

No que toca ao funcionamento interno à escola, entre outros, dois problemas sobressaíram. Um deles refere-se ao excesso de projetos que a escola tem sido obrigada a desenvolver, conforme determinações da Secretaria de Estado da Educação, como salientado pela diretora. O outro diz respeito às responsabilidades da escola quanto ao aprendizado das crianças, adolescentes e jovens, seu público. Alfabetizar, ensinar os conteúdos disciplinares a contento, sobretudo em tempos de avaliações externas estandarizadas como as que imperam hoje sobre as instituições escolares, são elementos que tensionam o dia a dia da escola, de seus profissionais, de seu público. Não pode haver perda de tempo, conforme ouvimos da diretora.

Este é o cenário no qual os projetos da universidade chegam ao território da escola. E, no caso em estudo, um Projeto que chegou “pronto”, ideia a ser destacada, tendo em vista o que representa, tendo em vista sua importância e consequências. Tendo em vista o que este fato representa nas relações da universidade e escola, indo em sentido oposto ao da coparticipação, ao da extensão como prática social dialógica na acepção freiriana. Esta tensão está claramente colocada pela diretora e a especialista em educação da escola e as próprias professoras também argumentam que a Universidade precisa da escola, assim como a escola precisa da universidade, mas elas, aquelas educadoras, entendem que os projetos deveriam ser construídos junto com elas e eles, a equipe da Escola. Esta visão é unânime na equipe da Escola, além de recorrente nas falas.

Associado a este problema, segundo enfatiza a professora Raquel, “a universidade está lá, e nós estamos aqui”. Não existe uma interação entre ambas, uma das razões pelas quais ela entende que “o projeto deveria ser montado dentro da escola”.

A equipe da escola se ressentiu de não ter havido um conhecimento prévio do Projeto por parte da Escola. Ainda que elas concebiam a extensão como estender o conhecimento da universidade para a escola, elas consideraram que deveria haver participação da escola na

formulação do Projeto. Ademais, é possível supor que se os projetos de extensão forem planejados junto com a escola, suas atividades e práticas poderão ser outras, terão outros significados e importância para a escola, seus profissionais e seu público, podendo até mesmo configurar-se em bases dialógicas, do planejamento à finalização do trabalho, ou seja, da execução da proposta. Em outros termos, se para a Escola esse diálogo é central, também para a universidade o é, pois até mesmo numa perspectiva extensionista, no sentido da transmissão de conhecimentos, num trabalho conjunto, tais conhecimentos ganhariam outros significados e importância para a escola e seu público.

De outra parte, aquelas profissionais da escola valorizam o conhecimento gerado pela universidade, pensando que ele poderá contribuir para a resolução dos problemas que enfrentam. Há uma expectativa em torno da universidade, que por vezes aparece como demanda das escolas. No caso do Projeto em análise, as dificuldades de aprendizagem em leitura, em escrita e em matemática e o apoio frente às mesmas surgiram como uma demanda para a equipe da UFVJM. Direção e professoras solicitavam apoio para que as crianças que não aprenderam a ler e escrever, antes de 08 anos, pudessem avançar, com a contribuição da equipe da universidade, o que levou a direção da escola a pedir, inclusive a integração dos conteúdos do Projeto com as disciplinas curriculares.⁸⁶

Articulada a esta questão uma outra tensão estava instaurada. A distância da universidade em relação à escola, levava a um desconhecimento da realidade escolar, com consequências para a realização do projeto. Quanto a isso, a professora Rachel chama a atenção para a importância de a universidade buscar maior conhecimento da realidade da escola e de suas necessidades, para que os projetos de fato tenham efetividade. Ela discorre:

A universidade deveria conhecer primeiro a escola, montar um projeto sem conhecer primeiro, é ruim. Eu acho que tinham que conhecer a escola, as necessidades da escola, porque é muito fácil vir um projeto pronto de lá pra cá, sem saber qual é a clientela, o público. De repente, aquilo não funciona, como faz? Eu acho, então, que deveríamos montar tudo junto, que fosse um projeto construído conosco. No caso, se fosse com os anos iniciais para nós alfabetização, montar um projeto conosco, acho que teria mais sentido, daria mais certo, do que vir pronto de lá pra cá...Ele fica mais solto, quando ele vem de lá. (Entrevista com a professora Rachel em 28/08/2014)

⁸⁶ A equipe da escola referia-se, também, às contribuições que a universidade deveria oferecer às escolas, quanto à formação de professores.

A professora Ana Laura reforça as considerações de Rachel, no que diz respeito à necessidade de “conhecer a realidade para atender a clientela”, nelas incluindo uma remissão à estratificação social do espaço urbano e seus desdobramentos sobre o público atendido pela Escola. Segundo Ana Laura, as dificuldades de interação entre a UFVJM/Diamantina e a escola decorrem da espacialidade urbana, pois a Escola Estadual Sempre-viva, mesmo sendo uma escola urbana, localiza-se na periferia. Sobre isso, a professora observa:

Para atender clientela. Porque quando, por exemplo, quando é uma escola central, eu acho que o projeto se realiza mais facilmente, agora um projeto na escola de periferia é mais difícil, porque a realidade dos meninos é outra, como a realidade daqui é totalmente diferente da Escola Estadual Central, não é? (Entrevista da professora Ana Laura em 28/08/2014).

Ainda quanto às tensões inscritas na interação universidade-escola, visíveis ao longo da realização do Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria da qualidade de vida”, as professoras apontam que o distanciamento dessas instituições, o mútuo desconhecimento de suas dinâmicas internas e a falta de interação dentro da própria escola, impacta negativamente o envolvimento das mesmas na ação. Para começar, Rachel pensa que não houve “conscientização” das crianças quanto a mudança nos hábitos alimentares. E Ana Laura, atenta aos aspectos sociais e culturais presentes no Projeto, lembra que “frutas, em Diamantina, é muito caro”. Ela destaca que muitas vezes frutas em sua casa é somente uma vez por semana, e que as crianças, quando consomem frutas, são frutas da época, mais fáceis de conseguir, como abacate, por exemplo.

É possível supor que este tipo de problema esteja associado à formação dos profissionais nas universidades, submetidos a currículos que silenciam certas temáticas, prejudicando a preparação das novas gerações de profissionais para atuarem e problematizarem a realidade social na qual irão exercer suas profissões. No caso do Projeto, em pauta, as bolsistas parecem não haver sido preparadas para um trabalho com crianças e jovens das escolas públicas, das classes populares, educandos com um universo cultural e condição social específica, visto a diversidade e desigualdade que marcam a estrutura social brasileira de ontem e de hoje. Seria o caso de perguntar se as equipes da universidade levam em consideração e conhecem as questões culturais e sociais implicadas em inúmeras

ações de extensão ou se os estudantes são preparados somente nos campos disciplinares específicos de sua profissão, no caso deste Projeto a Nutrição. Como separar as questões econômicas e culturais, as condições sociais das populações, as dinâmicas da escola e os universos infantis e juvenis dos aspectos dos hábitos e práticas nutricionais num Projeto de extensão realizado em escolas públicas?

Esta tensão estava clara, ao lado de outra: um desconhecimento, senão uma e/ou uma desconsideração das necessidades reais da escola, às voltas com questões de leitura e de escrita, de matemática, de conteúdos curriculares; de excesso de projetos; de calendários e horários, entre outros problemas internos à dinâmica escolar.

Além disso, sem entrar na discussão da alimentação saudável, também inscrita na problemática da cultura, da economia, da sociedade e da história, podendo variar esse conceito conforme os grupos sociais, os interesses em jogo e outros fatores, nos domínios da própria temática da nutrição, como dito anteriormente, as crianças e jovens tinham conhecimento do que devem comer. O que não tinham era vontade, o gosto por aqueles alimentos, como também não tinham condições financeiras de acesso ao que o Projeto entendia como alimentação saudável.

Um outro ponto de tensão claramente visível, apontado pelas profissionais da Escola, refere-se à adequação do cronograma e exigências do Projeto aos tempos (calendários e horários) da escola e a seu funcionamento mais geral, fator ligado à própria cultura escolar. Um exemplo dessa dissonância pode ser extraído do relato das professoras quanto aos tempos e ritmos do Projeto. Elas lembram que o trabalho começou em agosto, a partir do 2º semestre e continuou no 1º semestre do ano seguinte, porque na UFVJM/Diamantina, os períodos letivos têm início em agosto e fevereiro, diferentemente dos calendários escolares. Segundo Raquel, por exemplo, elas “pegaram o bonde andando”. Raquel explica que, no ano anterior, trabalhava em dupla com outra professora e não participou do Projeto. Já no ano corrente, como assumiu uma turma de primeiro ano, “eu já entrei de gaiato e nem sabia”. O mesmo ocorreu com Ana Laura e Adélia, pois conforme relatado, as crianças já estavam participando do projeto em 2013, com outras professoras. Conforme dito por Adélia, “não houve comunicação conosco, porque não começou conosco, e sim com outra professora”. A professora Rachel confirma essa informação dizendo: “é o que eu

estou falando é que a gente não teve comunicado nenhum, nem instrução porque era um projeto que já estava acontecendo na escola.”

Quanto ao problema dos calendários, do início e finalização dos tempos escolares e dos projetos, as professoras salientam que o Projeto tinha que ter uma sequência, ou seja, iniciar em fevereiro e fechar em dezembro. Elas sentem que o Projeto é uma "coisa solta", sendo que deveria ter uma continuidade.

Raquel, Ana Laura e Adélia sublinham, também, outra questão a considerar, que extrapola a difícil comunicação e interação entre universidade e escola, pois refere-se à própria comunicação sobre os projetos no interior da escola. Para Agnes, a pedagoga da Escola, os projetos vindos da universidade são bons para a escola, mas ela “não teve conhecimento do desenvolvimento deste projeto”. Teve notícias do projeto por meio dos comentários das professoras da escola, que diziam que “os projetos da federal” são bem embasados. Entretanto, segundo Agnes, ela ficou à margem do Projeto de Nutrição, porque fica o tempo todo no fundo da escola, para o qual aponta, indicando uma sala no final do prédio. E continua: “Os projetos já estão em funcionamento e eu até penso que não saberia informar sobre esse projeto, não. Mas, eu acredito que eles já vêm de lá com tudo organizado, prontos e quando chega aqui observam as demandas dos alunos da escola”.⁸⁷ Essa dificuldade de interação e comunicação dentro da escola, no que toca ao Projeto, aparece, também, em outros momentos dos relatos da pedagoga, que insiste na importância do contato anterior da universidade com a escola. Embora pouco à vontade, ela deixa claro que seu papel na escola foi desconsiderado, assim como o diálogo com todo o corpo docente. Ela também remete à necessidade de a universidade observar a possibilidade de conciliar seus projetos com as atividades e calendário da escola e à dificuldade de se avaliar um projeto desenvolvido dentro da escola, mas do qual não tomou conhecimento. Agnes relata:

Por isso falo da necessidade de entrar em contato comigo, por exemplo, para eu analisar as turmas e ir definindo conforme as necessidades. O projeto do 1º ao 5º ano, por exemplo, é preciso saber o que eles precisam, o que ela quer para saber a demanda e executar o projeto. Eles trazem a

⁸⁷ Agnes se refere, ainda, a outros projetos, citando o caso dos estudantes do 6º ao 9º ano da escola com dificuldades de aprendizagem, com os quais a universidade desenvolve projetos de ciências, geografia, educação física (PIBID). Sobre estes projetos, Agnes se lembra “Eu ouvi as duas professoras de Ciências e Geografia comentando que o trabalho do PIBID que eles estão fazendo é muito bom e está dando resultado.”

teoria, o conhecimento deles, e aqui eles vão ter uma prática. [...] Agora comigo faltou isso, não sei se foi lá em cima (se referindo a parte de cima da Escola onde fica a sala das professoras e a sala da diretora) na hora que chegou lá, porque se a universidade comunicou, pois a escola quando recebe um projeto é por que a universidade entrou em contato. A universidade nunca vem sem comunicar, não é? A universidade se comunica com a direção, que passa para os professoras, mas não houve uma discussão com todos da escola. Em relação a esse projeto eu não sei exatamente o que elas deveriam fazer aqui, sei que fazem o trabalho de nutrição, que ensinam a comer, mas a parte mais difícil, a parte teórica eu não tenho noção. Por isso é sempre bom eu ver e avaliar se dá para adaptar àquele momento da escola, de acordo com o desenvolvimento daqui. Porque nós temos também o nosso calendário, nós temos os projetos que a gente tem que executar. Então tem isso tudo, quando vem o projeto de fora, da universidade, a gente tem que organizar e ver em quais anos/séries serão trabalhados, qual a faixa etária a ser atendida, os horários da escola, a frequência que o projeto será executado, ir adaptando para poder acontecer. Se a universidade traz o projeto, a gente tem que ver na escola a possibilidade daquele projeto ser adaptado aqui. (Entrevista com a pedagoga em 28/08/2014).

Quanto às responsabilidades por este tipo de falta de comunicação das atividades do Projeto com seu trabalho de pedagoga na Escola e quanto ao retorno relativo aos resultados do mesmo, Agnes foi também muito clara, dizendo que:

[...] a falta de comunicação não foi por parte da universidade, e sim da escola: [...] Foi falha daqui, não passaram para mim e tinha que ter passado. Não é responsabilidade da universidade, não é culpa da universidade não, entendeu? O problema foi aqui, quem recebeu deveria ter passado para mim, mas não passaram. Portanto, eu não sei se houve um retorno do projeto para a escola, não. Esse retorno que você fala seria como? Falar sobre os resultados, analisar se foi válido com a escola, se foi bom? Esse retorno eu não sei se tem, não.

Reiterando essa tensão existente entre a forma como o Projeto chega e é implementado na escola e a dinâmica da instituição escolar, a tensão entre as preocupações da escola, entre a cultura escolar e os encaminhamentos do Projeto, Cintia, a diretora, ressalta que a escola tem um planejamento para atender as demandas da SEE-MG, que são muitas. Reitera que é preciso conciliar o que a universidade traz como os projetos, e o planejamento e calendário da escola. Ela explica que são parceiros da universidade, mas que um não conhece as demandas do outro. Segundo ela, “principalmente, quem está vindo de lá para cá deveria estar por dentro de tudo o que a gente precisa, o que não acontece, então nessa parte eu acho um pouco falho. [...] E nem sempre os projetos têm um fechamento”.

[...] sobre o projeto de extensão em si, a gente acha ainda prematuro, sem um foco, porque não amarra “legal”. A gente abre as portas da escola, eles executam o projeto, mas, não tem um fechamento correto da

coordenadora. Mas, nesse caso da reeducação alimentar, eles questionaram antes se havia condição da escola trazer as frutas, e não tinha como a gente comprar porque o orçamento é limitado. Então eu não sei se era a faculdade ou as próprias alunas que compravam as coisas que iam usar. Mas chegaram e só perguntaram isso, qual era a nossa necessidade, não. Talvez isso esteja melhorando, tende a melhorar. (Entrevista com a diretora em 07/11/2014).

A diretora explica que quando vêm os projetos da universidade, o ideal seria se eles se adequassem ao planejamento da escola. Por isso, fazem algumas adaptações para que o projeto seja desenvolvido, como o caso do Projeto das frutas e hortaliças, que foi adaptado com o objetivo de atender também à aquisição de alimentos para a merenda escolar, pelo PNAE, por meio da agricultura familiar.

Finalizando, vê-se que uma parte das dificuldades e tensões relativas à realização do Projeto “Análise da aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria da qualidade de vida” é da ordem da comunicação, das interações entre universidade e escola, tornando-se é imprescindível promover a interação dialógica para que novos e futuros trabalhos de extensão sejam mais profícuos.

CAPÍTULO 5

O CASO DO PROJETO EDUCAÇÃO EM SAÚDE: “USO RACIONAL DE MEDICAMENTOS”

Este capítulo contém a descrição e uma aproximação analítica ao Projeto Educação em Saúde: “Uso Racional de Medicamentos”, ação de extensão realizada sob a responsabilidade de Curso de Farmácia da UFVJM/Diamantina, desenvolvida na Escola Estadual Chica da Silva, no período compreendido entre agosto de 2013 a julho de 2014. As seções do capítulo, após uma breve apresentação da Escola acima referida, apresentam elementos concernentes à origem e objetivos do Projeto, às suas atividades e metodologia, as concepções de extensão que inspiram o projeto e as dificuldades e tensões nele inscritas. A discussão dessas questões se realiza a partir de ideias de Paulo Freire em seu encontro com a extensão (ou, ao revés, no encontro da extensão com Freire) e dos relatos dos/as atores sociais da universidade e da escola que desenvolveram o referido Projeto.

5.1 A Escola Estadual Chica da Silva: uma pequena fotografia

A Escola Estadual Chica da Silva pertence ao sistema estadual de ensino de Minas Gerais, estando localizada no Bairro Bela Vista, na zona urbana de Diamantina. Foi criada pelo Decreto 6525 de 24 de março de 1962, com a denominação de “Escolas Combinadas” e seu funcionamento foi autorizado pelo decreto nº 7217 de 10 de outubro de 1963.

O unidade escolar atende alunos provenientes de comunidades periféricas, bairros próximos como o Pedra Grande, o Bela Vista, o Bom Jesus e a Vila Arraiolos.

Conforme documentos do Educa Censo e SIMADE⁸⁸, atualmente a escola funciona em três turnos com um total de 660 alunos, ofertando desde o 1º ano do ensino fundamental ao 3º

⁸⁸ SIMADE - Sistema Mineiro de Administração Escolar é uma ferramenta de gestão para as escolas - um banco de dados com todas as informações sobre o sistema educacional mineiro - e um coletor de informações desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. A tabela foi montada pela pesquisadora, a partir dos dados do SIMADE de 2014.

ano do ensino médio, além do Projeto de Educação de Jovens e Adultos. A tabela abaixo demonstra as matrículas efetivadas na Escola no ano de 2014, por modalidade e etapa.

Tabela 10 – Matrículas por Modalidade e Etapa Escola Estadual Chica da Silva - 2014

Ordem	Modalidade	Etapa/Série	Matrículas
1	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 1º Ano	25
2	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 2º Ano	20
3	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 3º Ano	23
4	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 4º Ano	31
5	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 5º Ano	34
6	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 6º Ano	45
7	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 7º Ano	29
8	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 8º Ano	52
9	Ensino regular	Ensino Fundamental (9anos) - 9º Ano	28
10	Ensino regular	Ensino Médio - 1º Ano	120
11	Ensino regular	Ensino Médio - 2º Ano	57
12	Ensino regular	Ensino Médio - 3º Ano	54
13	Ensino regular	EJA - Anos Finais Ensino Fundamental - 3º P	23
	Ensino Regular	EJA - Ensino Médio II - 2º semestre	74
	Ensino Regular	EJA - Ensino Médio III - 2º semestre	45
Totalização			660

Fonte: Educa Censo/2014

As turmas funcionam no horário matutino, vespertino e noturno. O turno matutino funciona de 7h00 às 11h30 e o vespertino de 13h00 às 17h00. A escola ainda oferta o Projeto EJA, que funciona de 19h00 às 21h30, com o curso presencial dos anos finais do ensino fundamental, com duração de 02 semestres letivos, organizados em 04 períodos semestrais e o curso presencial do ensino médio, com duração de 01 ano e meio, em três períodos semestrais.

A Escola conta com um quadro de 52 funcionários, atuando em funções administrativas, pedagógicas e docência. O quadro administrativo da escola é composto por: um diretor com habilitação em Geografia e três vice-diretoras, com habilitação em História, Pedagogia e Letras-Ingês; cinco Assistentes Técnicos da Educação Básica (ATEB), 10

Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASEB), distribuídos nos três horários da escola, funcionários que atuam em atividades como limpeza geral, porteiro e confecção da alimentação escolar. Quanto ao vínculo empregatício, entre os cinco assistentes técnicos (ATEB), há três efetivos e dois designados; entre as 10 Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASEB), quatro são efetivos e seis são designados, sendo dois do sexo masculino e oito do sexo feminino. Na função pedagógica, a instituição possui três pedagogas, sendo uma efetiva e duas designadas.

Na Escola Estadual Chica da Silva, há 39 professores, com licenciatura em diferentes áreas do conhecimento, que atuam em turmas do ensino fundamental (anos iniciais e finais) e ensino médio. Entre as professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, quatro delas possuem o Curso de Pedagogia e duas fizeram o Projeto Veredas ou outro tipo de Curso Normal Superior. A Escola possui uma professora do uso da biblioteca e uma professora recuperadora, ambas com formação em Pedagogia. Os professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio possuem licenciatura em diferentes áreas do conhecimento. Quatro deles/as atuam com autorização a título precário, lecionando disciplinas fora de sua área de formação, consideradas áreas afins, como no caso de educação religiosa, arte, química e física. Assim, encontramos ainda nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio alguns professores não habilitados para a função. Esses professores foram efetivados pela LC 100.

Esses dados acompanham a tendência nacional, pois conforme Romano, Oliveira e Melo (2012, p.73), “em geral os professores que exercem a docência estão de acordo com a formação exigida para o cargo, sobretudo, os que atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio”. Na escola pesquisada apenas quatro professores não possuem habilitação específica para o cargo/função.

Conforme o Educa Censo/2014, o vínculo institucional dos docentes em exercício na Escola Estadual Chica da Silva é caracterizado por três situações: servidores efetivos, efetivados e designados. A primeira situação corresponde a 16 professores que ingressaram na escola por meio de concurso público de provas e títulos, considerados professores efetivos. Na segunda situação se enquadra numa parcela de docentes que foram efetivados pela Lei Estadual Complementar 100/2007, sendo 04 professoras. Os professores efetivados são aqueles que, antes designados, permaneceram a partir da aprovação desta

Lei Estadual e passaram a ter seguridade de direitos, vantagens, exceto a estabilidade (Lei nº 10.254/1990). E a terceira situação se refere aos professores designados que nessa escola correspondem a 17 professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Os professores designados são contratados temporariamente para substituição em casos de licença ou cargo vago a partir das vagas remanescentes.

Tabela 11 – Vínculo de trabalho dos professores da E.E. Chica da Silva

Vínculo de trabalho	Escola Estadual Chica da Silva
Efetivos	18
Efetivados (LC100)	04
Designados	17
Total	39

Fonte: SIMADE/2014-SEE-MG. Quadro elaborado pela pesquisadora.

Quanto ao número de docentes contratados, Gatti, Barreto e André (2011) salientam que os contratos impedem a estabilidade e a progressão funcional, tanto quanto prejudicam a formação continuada dos profissionais, contribuem para a rotatividade e a instabilidade das equipes, interferindo na qualidade do ensino. Ainda assim, os contratos temporários têm sido mantidos em nome da lógica de custo benefício, com a justificativa de redução de custos com pagamento de pessoal. Nesse sentido, a E.E.Chica da Silva possui um quadro de profissionais comprometido pela rotatividade e instabilidade, visto que, entre os 52 funcionários, 27 são designados e 04 são efetivados pela LC100.

Apesar do sentimento de instabilidade entre efetivados e contratados, e a preocupação por parte dos efetivos quanto às dificuldades apresentadas pela escola, observa-se um grande esforço dos profissionais em alcançar resultados satisfatórios e responder às exigências da Secretaria de Educação. Observa-se, ainda, na unidade escolar, parcerias com a universidade, tais como estágio, PIBID e os próprios projetos e extensão, como forma de suprir as carências e expectativas da escola, conforme dito pelo seu diretor.

A escola participa de alguns programas implantados no sistema estadual de ensino, como “acordo de resultados” que de seus profissionais uma grande responsabilidade, aspecto também ressaltado pelo diretor no sentido de “garantir a qualidade de ensino”. Em virtude disso, seus trabalhos são submetidos a avaliações externas. A gestão institucional, a partir

desse “acordo de resultados”, gera tensões e conflitos no interior da escola, na qual ações regulatórias estão sempre presentes. A este respeito, em conversa informal o diretor salientou que “tudo depende destes resultados, a escola é avaliada a todo instante e nós temos que dar conta”.

Acerca desses resultados da escola e do alunado, conforme apontam Augusto e Saraiva (2012, p.37), sabe-se que eles servem de base para regulação e controle sobre o funcionamento pedagógico e institucional organizacional, que encorajam ou constroem as equipes docentes a proceder os ajustes indicados como necessários ao reforço de sua performance.⁸⁹ Explicações feitas pelo diretor mostram a dimensão dada pelo Estado a essas ações. Segundo ele,

as turmas de 5º ano são as meninas dos olhos da SEE-MG e do Estado [...] Está vendo esse pessoal aí – referindo-se aos técnicos da Superintendência Regional de Ensino e a uma visitante da SEE-MG - estão fazendo o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo Projeto de Intervenção Pedagógica – PIP na escola, por isso considero difícil desenvolver um Projeto de Extensão nessas turmas do 5º ano em um momento desse. Aqui tudo gira em torno de metas e alcance de resultados. (Conversa informal com diretor em 01/04/2014)

Mesmo diante dessas medidas regulatórias, o diretor afirma que tem buscado parcerias para o envolvimento da escola com a comunidade e, principalmente, com a Universidade. Desde 2008, a escola participa de Projetos de extensão e pesquisa, dos cursos de Enfermagem e Química da UFVJM/Diamantina. Além disso, relata que desde a implantação do ensino médio, em 2007, a Escola Estadual Chica da Silva tem apresentado um índice considerável de estudantes atendidos, e que ingressaram na universidade, além de realizar parcerias com a UFVJM/Diamantina

2007 ! Hoje nós temos o quê? Sete anos de ensino médio na escola! Aliás, nós temos feito um trabalho, pedagogicamente falando, que está atendendo a demanda e necessidade dos alunos de Diamantina. É que hoje, queira ou não, estamos trabalhando numa perspectiva maior de que esse aluno vá para a universidade. Então aí, graças a Deus, isso tem sido feito. Há mais tempo as opções para nós eram poucas, quer dizer, quase se tornava cultural mesmo, mesmo que eu não quisesse mandar meu filho embora. E hoje, eu estava observando que pelo contrário, Diamantina, hoje, não tem mais aquele conceito de formar meu filho no ensino médio

⁸⁹ Em função desse acompanhamento e controle, no dia 29 de abril de 2014, a equipe técnica da Superintendência Regional de Ensino (S.R.E.) de Diamantina estava na escola. (Caderno da Campo em abril/2014)

e mandar ele pra fora não, há pessoas que mandam para fazer um ensino melhor. Agora, já com o curso de medicina, eu vejo que isso, agora, a demanda é bem maior, não tendo necessidade com isso de alunos, filhos de Diamantina terem que sair para fora. (Entrevista com diretor em 23/09/2014).

Em sua experiência na direção da escola, Paulo, atual diretor, sente-se feliz e orgulhoso ao relatar que muitos estudantes da Escola Estadual Chica da Silva já estão cursando a graduação na UFVJM/Diamantina, desde os cursos da área de ciências humanas até cursos da área da saúde, exceto em odontologia, o primeiro curso da Faculdade e o de medicina que foi o último curso criado pela UFVJM de Diamantina. Paulo enfatiza, em sua entrevista: “E com isso hoje nossos alunos do ensino médio, hoje, graças a Deus, colocamos vários alunos na universidade, só ainda não tivemos o privilégio de dois cursos da universidade, medicina que foi criado agora e odontologia, mas em todas as outras áreas nós temos alunos lá dentro”. E acrescenta: “Estamos cumprindo o nosso papel, não é?”.

Ao levantar essa questão, Paulo demonstra o esforço pedagógico que a escola tem feito para inserir os estudantes do ensino médio em cursos de graduação da universidade: “primeiro fizeram o vestibular, o SASI⁹⁰ e agora o ENEM”. Deixa claro que a escola está fazendo a sua parte, levando a entender o valor acadêmico, cultural e social da UFVJM em Diamantina. Sublinha que a universidade não é uma instituição isolada, e observa que para os que moram em Diamantina “essa universidade é muito importante”. Em sua opinião, ao incentivar os estudantes da escola a ingressarem na UFVJM, por um lado, é o retorno que a universidade dá à sociedade diamantinense, pois antes os estudantes pensavam em terminar o ensino médio e ser “caixa de supermercado”, enquanto as famílias com melhores condições econômicas, enviavam seus filhos para fora de Diamantina. “Hoje eles pensam em ingressar na UFVJM e até em outras universidades federais. Eles pensavam que a UFVJM não era para eles, pensavam que tinham que pagar mensalidades, não poderiam ter acesso”, explica o diretor.

O diretor observa que muitos estudantes que terminaram o ensino médio em 2009, já ingressaram na UFVJM e estão se formando. Ele destaca em sua entrevista, que “Esta escola já ocorreu de ter uma média de 1.220 estudantes de ensino médio que passaram por esta escola. Hoje, nós ofertamos os anos iniciais e finais do ensino fundamental, Ensino

⁹⁰ SASI: Sistema de Avaliação Seriada da UFVJM/Diamantina

Médio e Educação de Jovens e Adultos. Para a escola, é um orgulho ver até estudantes da EJA estudando na universidade”.⁹¹

5.2 Origem e objetivos formalizados no Projeto

O Projeto Educação em Saúde - “Uso Racional de Medicamentos” teve origem em uma pesquisa de mestrado do Programa Saúde, Sociedade e Ambiente (SASA)⁹². Investigação intitulada “Inquérito populacional e análise estimativa da distribuição espacial da automedicação infantil em municípios do Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, sendo um projeto de extensão financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Extensão do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), mediante edital de Extensão em Interface com a Pesquisa. Esse projeto de extensão foi desenvolvido por José Victor, um acadêmico do Curso de Farmácia, bolsista de extensão, a partir do referido inquérito populacional, realizado por meio da aplicação de questionários sobre automedicação infantil, em 22 municípios do Vale do Jequitinhonha. Por meio da pesquisa, constatou-se que as mães tinham muitas dúvidas quanto ao uso correto de medicamentos e armazenamento. Tendo em vista essa realidade, submeteram o mesmo Projeto de pesquisa do Mestrado Profissional – SASI, ao edital de extensão do PIBEX, em maio de 2013, pois consideraram prudente trabalharem com crianças e adolescentes, por meio da extensão, “dentro de uma linguagem acessível, a fim de conhecer os riscos dos medicamentos, pois medicamentos têm riscos e benefícios”, conforme a professora coordenadora do Projeto, Marília, destacou em sua entrevista. Ela relata:

Nesse edital, ele tem as diretrizes que você faz a pesquisa, mas tem que ter uma segunda etapa, onde você tem que propor uma atividade de extensão [...] E, então, submetemos o mesmo Projeto aprovado pela PROEXC e FAPEMIG como extensão para o edital do PIBEX, para pleitear a bolsa para o estudante, e esse trabalho nós levamos pra escola. (Conversa informal com a coordenadora do Projeto em 01/04/2014)

⁹¹ Na Escola Estadual Chica da Silva, o contato da pesquisadora com as professoras e auxiliares administrativos foi constante. A pesquisadora compareceu à escola às terças e sextas feiras, no início do turno vespertino e registrou no seu diário de campo todas as observações realizadas. Normalmente participava da roda de conversa entre professores antes da entrada dos alunos. A conversa informal girava em torno das atividades desenvolvidas, o novo ensino médio, a inconstitucionalidade da LC100, o preenchimento dos diários de classe, correções de provas e a proximidade da Copa do Mundo, uma vez que as férias seriam adiantadas nas escolas públicas de Minas Gerais. Ocasionalmente, durante o intervalo entre uma aula e outra conversava com professores que atuavam nos anos finais do ensino fundamental e servidores técnicos administrativos.

⁹² O Projeto está registrado sob o número CDS-APQ-02522-11 e faz parte da dissertação de mestrado da estudante Maria Jesus Barreto Cruz vinculado ao Programa Saúde, Sociedade e Ambiente (SASA)

O bolsista, José Victor relembra, a esse respeito, que no projeto de pesquisa realizado nos municípios do Vale, financiado pela FAPEMIG, já estava previsto o Projeto de Extensão. Durante a época em que ele participou do inquérito, que antecedeu a extensão, ele atuava como voluntário. O bolsista explica:

A gente aplicava um questionário pra saber o conhecimento dos pais, porque o objetivo do trabalho era conhecer a automedicação infantil em crianças de 0 a 14 anos. E uma das questões era saber se a população já tinha tido alguma informação sobre armazenamento, sobre medicamento, se ela já tinha tido alguma orientação sobre o descarte correto de medicamento, se ela sabia assim os perigos que a automedicação em crianças poderia acontecer. Se quando ela usava medicamento, era com prescrição médica e se elas tinham acesso ao serviço de saúde. (Entrevista com José Victor em 30/04/2014).

Sendo assim, a partir dos resultados da citada pesquisa, a coordenadora e bolsista consideraram pertinente discutir e compartilhar com a comunidade a questão dos riscos e benefícios dos medicamentos, já que esses temas estavam presentes em seu cotidiano.

Assim, o Projeto levado às escolas se configurou a partir da problemática central: *‘podemos tomar medicamentos sem orientação e receita médica?’* Com esse Projeto, a Marília e José Victor buscaram, por meio da extensão, compartilhar seus conhecimentos e os resultados da pesquisa realizada. Esses elementos que deram origem ao Projeto e a ideia de se conversar com a comunidade sobre riscos e benefícios dos medicamentos indicam práticas universitárias de integração entre pesquisa e extensão, tal como observado no Projeto dos Alimentos, apresentado anteriormente, evidenciando que em ambos os casos, a extensão não somente se articulou à pesquisa, como também nasceu delas.

De outra parte, deve-se destacar que o uso de medicamentos sintéticos, uso racional, entre outros, significa um tipo de conhecimento e de prática de saúde que nem sempre faz parte da cultura e preceitos dessa população. É compreensível, portanto, que aquelas comunidades não tivessem aquele tipo de costume medicamentoso e ao que coordenadora e bolsista consideravam o uso correto ou não de medicamentos sintéticos. Aquelas comunidades do Vale, por sua vez, possuem outra cultura e valores, possuem outros saberes medicinais.

A esse respeito, conforme Calixto e Ribeiro (2012, p.9), a população do Vale do Jequitinhonha possui “grande conhecimento sobre os recursos naturais e as diferentes formas de manejo desses recursos medicinais, na região”. Ainda conforme os autores, muitas informações acerca do uso de “remédios” pela população local dos municípios do Vale do Jequitinhonha, são informações ligadas ao uso de remédios caseiros, preceitos, cuidados e valores culturais ligados as espécies medicinais dessa região. Faz parte da cultura dos moradores daquelas comunidades, o uso de plantas e chás medicinais “retiradas das espécies nativas do cerrado mineiro e usadas como remédios pelas comunidades do Vale do Jequitinhonha” (CALIXTO E RIBEIRO, 2002, p.3). Em outras palavras, os moradores da região, sobretudo as classes populares, não possuem um conhecimento acadêmico-científico, mas são “especialistas” quanto ao uso de plantas medicinais, suas diferentes propriedades terapêuticas, possíveis normas, preceitos e valores culturais associados a cada espécie e os critérios definidos pelos “especialistas” da própria comunidade, para classificar essas plantas como medicinais” (CALIXTO E RIBEIRO, 2002, p.3).

Neste contexto, surge aquele Projeto de extensão, com o objetivo de orientar as comunidades dos municípios do Vale, quanto ao “Uso Racional de Medicamentos” sintéticos utilizados pelas famílias e formas corretas de armazenamento, ideia que tem origem na pesquisa realizada anteriormente.

O Projeto buscou, também, articular extensão, ensino e pesquisa, de forma que as pessoas envolvidas pudessem estudar temas dessa área, para uma reflexão além do senso comum. Como José Victor relata, “a comunidade, mães e pais, não têm informações consideradas corretas para o mundo acadêmico, acerca do uso correto e armazenamento de medicamentos sintéticos”.

Sem desconhecer os limites para a efetivação da indissociabilidade e da interação dialógica, a coordenadora e o bolsista da UFVJM acreditam que a extensão universitária pode suprir as respostas que a pesquisa não dá para a sociedade. Nesse sentido o que eles pensam vai ao encontro do que se lê no documento do Plano Nacional de Extensão Universitária (PENEX, 2012, p.17), ao propor que as relações entre universidade e setores sociais sejam “marcadas pelo diálogo e troca de saberes, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e

organizações sociais”.

Ainda quanto aos objetivos do Projeto Educação em Saúde - “Uso Racional de Medicamentos”, o Projeto encaminhado ao PROEXC registra como objetivo geral “desenvolver um trabalho de mobilização com os alunos e professores de uma escola do ensino fundamental, com as equipes de 5 unidades de APS e familiares cadastrados nos municípios de Gouveia-MG e Diamantina - MG, afim de viabilizar a difusão de conhecimentos básicos sobre a importância do uso racional, armazenamento e descarte apropriado de medicamentos (PROEXC, p.07, 2013). Quanto a isso, Marília salienta, em sua entrevista, que “é a partir dessa concepção que procuramos articular os objetivos do Projeto de extensão, pois uma das metas do Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Saúde é promover a educação em saúde na escola”. A partir desta informação observa-se um outro ator social presente na extensão universitária, pois juntamente com a UFVJM e a E.E. Chica da Silva, vê-se os Ministérios da Saúde e da Educação.

Como objetivos específicos o texto do Projeto de Extensão “Uso racional de medicamentos”, encaminhado ao PROEXC, registra: “a) elaborar a cartilha com informações básicas sobre medicamentos, para ser aplicada em um conjunto de oficinas e dinâmicas que serão desenvolvidas; b) elaborar um banner, cujo conteúdo e imagens servirão como ponto de partida para uma discussão coletiva sobre o tema: armazenamento de medicamentos no ambiente domiciliar; c) elaborar um folder com informações sobre armazenamento e descarte apropriados de medicamentos; d) elaborar as oficinas educativas para trabalhar os temas abordados na cartilha, banner e folder com ilustrações, situações práticas, entre outros; e) executar as oficinas em uma turma de uma escola do município de Diamantina com idade mínima de 10 anos; f) executar as oficinas em 5 unidades de APS do município de Diamantina; e, g) contribuir para divulgação de um material pedagógico com informações visando a promoção do “Uso Racional de Medicamentos” (Projeto de Extensão “O uso racional de medicamentos” - PROEXC, 2013, p.7).

Observa-se na redação desses objetivos não, propriamente, o que se quer alcançar com o Projeto, suas finalidades, mas o que se pretende fazer, qual seja, as ações que bolsista e coordenadora deverão realizar, o que se quer alcançar ficou explicitado somente no objetivo geral que aparece no texto do Projeto, com a seguinte formulação: “promover a educação em saúde em escolas do ensino fundamental”.

Passando do documento do Projeto para a entrevista do bolsista José Victor, segundo ele, o objetivo daquele trabalho foi “**levar o conhecimento** através de diferentes formas, de diferentes materiais, educativos. [...] **Levar um saber** do medicamento e do ponto de vista do que as pessoas pensam da cultura do medicamento através de cartilhas e oficinas”.(Entrevista com José Victor bolsista em 30/04/2014) (Grifos nossos)

Pode-se deduzir do enunciado do objetivo geral do Projeto e da formulação da coordenadora e do bolsista, a mesma perspectiva de extensão presente no Projeto anterior, no sentido da transmissão de conhecimentos da universidade para a comunidade, mobilizando conhecimentos que eles – universidade, coordenadora, bolsista – consideram básicos. Esse tipo de entendimento parece se aproximar do que Freire denomina de educação bancária, antidialógica, configurando uma perspectiva extensionista e não emancipadora da extensão. Sobretudo, se os conhecimentos e a cultura da comunidade não forem reconhecidos como válidos, pertinentes. Se a informação é levada pela universidade como uma única verdade ou como uma verdade superior, seja no que concerne à alimentação ou aos medicamentos particulares dos grupos culturais, a extensão pode tornar-se uma forma de violência, tal como salientado por Bordieu(1996) em relação à escola frente às classes populares.

A proposta de Freire⁹³ é de uma educação problematizadora, dialógica, oposta à educação bancária, por isso o educador não pode tratar os alunos como depósitos de conteúdo, mas deverá buscar promover caminhos para que o próprio aluno seja sujeito e construa sua autonomia. Por isso o diálogo implica na transformação do mundo. A pronúncia do mundo é um ato de criação e recriação, é um ato de amor (ZATTI, 2007, p. 94). Nas relações de dominação, diálogo e amor estão ausentes. Diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais (cf. *ibid*, p. 97), para construir sua autonomia. E para que a educação promova no educando a autonomia, é essencial que ela seja dialógica, pois assim há espaço para que o educando seja sujeito, para que ele mesmo assuma responsavelmente sua liberdade e, com a ajuda do educador, possa fazer-se em seu processo de formação.

Em outros termos, no Projeto em estudo, há objetivos instrucionais que indicam uma

⁹³ ZATTI, Vicente. *Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. EdpucRS. 2007.

extensão extensionista. Os objetivos são cognitivos, estão direcionados aos conteúdos conceituais voltados para o conhecimento acadêmico-científico, ligados a uma medicina e conhecimentos medicamentos muitas vezes totalmente estranhos, quando não desqualificadores de outras culturas, de outros tipos de conhecimentos, cosmologias e cosmogonias. São também objetivos procedimentais, voltados para a mudança de comportamento das crianças e jovens das escolas. Esse tipo de objetivo evoca não somente uma educação bancária, que se difere da educação problematizadora.

Nesse caminho, há um esforço evidente da coordenadora e bolsista na busca da concepção de extensão definida por Reis, da passagem de eventista inorgânica para processual orgânica, que como explicita esse autor, e comungo com ele: “a linha de ação processual-orgânica tem como característica o desenvolvimento de ações de caráter permanente, imbricados ou inerentes ao processo formativo (ensino) e à produção de conhecimento (pesquisa) da universidade, em parceria político-pedagógica com a sociedade civil ou política, numa dimensão mutuamente oxigenante e mutuamente transformante”. (REIS, 1996, p.41)

Deve-se destacar, por fim, que o Projeto de Extensão “Uso racional de medicamentos” previa o desenvolvimento de ações educativas em um ambiente escolar e em 05 unidades de Atenção Primária à Saúde (APS) da zona urbana de Diamantina, onde estão cadastradas 2.486 famílias (CENES/DATASUS). Quanto às escolas, conforme previsto no documento técnico da PROEXC, o Projeto deveria ser desenvolvido em escolas de educação básica do município de Gouveia, mas devido às dificuldades relacionadas ao transporte para Coordenadora e bolsista, o Projeto foi desenvolvido somente em escolas de Diamantina, entre agosto de 2013 a julho de 2014, sob a responsabilidade do Curso de Farmácia da UFVJM/Diamantina.

5.3 Nos relatos dos/as atores: aspectos gerais, atividades e metodologia

Algumas das estratégias metodológicas e atividades principais do Projeto “Uso racional de medicamentos” foram o planejamento e a confecção de uma cartilha, de um folder e de um banner contendo informações sobre uso racional de medicamentos, que envolvem as formas consideradas adequadas de administração, de armazenamento e de descarte dos

mesmos. Além disso, conforme o planejamento escrito e elaborado pela coordenadora e bolsista, no Projeto, registrado na PROEXC (2013, p.7), as atividades de educação em saúde deveriam ser realizadas por meio de oficinas de educação em saúde, com os seguintes temas: “Uso Racional de Medicamentos” e “Armazenamento e descarte apropriados de medicamentos”.

Segundo a professora coordenadora, essas oficinas poderiam auxiliar na promoção do uso racional dos medicamentos, permitindo diminuir a vulnerabilidade, principalmente nas localidades onde há fatores associados ao uso irracional dos medicamentos em crianças de 0 a 14 anos. (Documento PROEXC, 2013, p.7).

Dessa forma, o Projeto foi desenvolvido com estudantes de duas escolas públicas de educação básica de Diamantina. Na Escola Estadual das Catadoras, as atividades foram desenvolvidas no segundo semestre de 2013 e, na Escola Estadual Chica da Silva, as atividades foram desenvolvidas no primeiro semestre de 2014.

Para melhor conhecimento e compreensão dos aspectos gerais do Projeto e, sobretudo, das atividades e metodologia desenvolvidas para a sua implementação, esta seção contém relatos extraídos das entrevistas de sua coordenadora, professora Marília e de José Victor, bolsista do Projeto, seguidos do relato do professor Paulo e de Cristina, respectivamente, diretor e professora da Escola Estadual Chica da Silva, uma das escolas onde o projeto foi desenvolvido com 34 estudantes, público alvo da ação.

5.3.1 O relato de Marília, coordenadora do Projeto

Começando pelos trâmites iniciais do Projeto na Escola, a coordenadora relata:

Para não ter problema, nós levamos o Projeto na Superintendência Regional de Ensino de Diamantina e fomos muito bem recebidos nesse órgão, até porque acho que o diretor de lá já conhecia meu trabalho aqui na Escola Normal. A gente vai construindo o trabalho e vai conhecendo as pessoas. Por outro lado, eu acho que ele também entende a importância dessa parceria, pois em uma semana, ele deu resposta por meio de um ofício pra nós. Aí, nós levamos pra escola, tudo formalizado. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2015)

Com o Projeto aprovado pela Superintendência Regional de Ensino, a coordenadora chega à Escola. Ela prossegue seu relato:

Assim que o Projeto foi aprovado e autorizado pela Superintendência Regional de Ensino de Diamantina, nós levamos para a escola, e deixamos à disposição da pessoa que nos recebeu, que nem sempre é o diretor. E pedimos um tempo para que a escola desse uma resposta pra nós: *'Aceitar ou não'*. Quer dizer, foi o convite que nós levamos para escola. E depois eu voltei lá novamente, juntamente com o bolsista. Sempre que eu é que vou, eu levo junto o estudante, afirma a coordenadora. (Conversa informal com a coordenadora em 01/04/2014).

Ao completar seu relato sobre esta primeira fase do projeto de extensão propriamente dito, Marília, além de destacar que sempre que vai à escola, leva o estudante, explica como procede para apresentar o projeto às escolas. Segundo ela, o Projeto foi entregue a várias escolas, naquelas que deram retorno, elas fazem o convite e levam o Projeto impresso, conversam na diretoria e aguardam novo retorno. Sobre esse contato com as escolas, Marília observa, em conversa informal, que “As escolas sempre estão abertas, mas eu acho que a gente precisa se programar melhor, pra ser uma coisa sistemática. Talvez, participar sempre, não é ir lá e sumir da escola”.

Nesse processo, duas escolas de Diamantina deram retorno para o desenvolvimento do Projeto, sendo a Escola Estadual das Catadoras e a Escola Estadual Chica da Silva, onde a pesquisadora realizou a investigação, que ora apresenta relatório.

Sobre o fato de desenvolverem esse tipo de trabalho com crianças, em escolas, a coordenadora, assim como o bolsista veem as crianças como multiplicadoras do saber que aprendem na escola, podendo informar aos pais e familiares sobre o “Uso Racional de Medicamentos”. Assim, atingindo as crianças elas chegariam e atingiriam também suas famílias, o que poderia contribuir para diminuir a vulnerabilidade, principalmente nas localidades onde são detectados riscos que estão associados ao uso irracional dos medicamentos por crianças de 0 a 14 anos, faixa etária atendida pela escola pesquisada.

A coordenadora considera, também, oportuno desenvolver o Projeto em escolas, pois acredita que não somente os pais devem conhecer os riscos e os benefícios do medicamento, mas as crianças precisam conhecer a visão científica do medicamento, entender que o medicamento é um produto que tem risco, que intoxica. Além disso,

Marília entende que as crianças também têm capacidade de adquirir habilidades para conhecer os riscos do medicamento. Para Marília, as crianças devem “conhecer o que é bula, conhecer o que é prescrição”.

Eu acho que a criança toma posse, vira cidadã, como qualquer outro conhecimento, ela vai, está tomando conhecimento sobre medicamentos, inclusive ajudar um adulto, por exemplo, se ela tiver um avô, avó, ou outra pessoa que está debilitada. A criança dentro das limitações dela, ela pode ter uma orientação satisfatória. Acredito que sim, à medida que a idade vai avançando, se a escola for insistir nessa temática ela vai se conscientizando. Eu acho que é uma conscientização, por meio da educação, que o medicamento não pode ser jogado no lixo comum, porque senão ele vai pro lixão, outras pessoas recolhem e podem tomar medicamento vencido. A criança é capaz de conferir os riscos, que medicamento tem que ter embalagem integral, acho que é um instrumento de educação, medicamento, tem que estar dentro da biologia. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Entre os conhecimentos a serem alcançados com o Projeto, as crianças da educação fundamental, na visão da coordenadora, vão adquirir habilidades e responsabilidades quanto ao manejo correto dos medicamentos e passam a exercer a sua cidadania. E serão capazes de auxiliar as famílias.

5.3.2 O relato de José Victor, bolsista do Projeto

Os relatos de José Victor trouxeram, como os demais, elementos importantes do desenvolvimento do Projeto na Escola, a se considerar.

Sobre as atividades que realizou como parte desse trabalho, conforme anotações de Caderno de Campo, ele começa lembrando que durante um período de dois meses realizou uma pesquisa bibliográfica bem como participou de encontros semanais com a coordenadora do projeto para planejamento. A pesquisa bibliográfica teve como objetivo estudar sobre o uso correto dos medicamentos e como fazer o seu armazenamento, a fim de confeccionar uma cartilha e orientar as crianças na Escola.

Ao longo de seu relato, o bolsista informou que esse mesmo Projeto foi também desenvolvido na Escola Estadual das Catadoras e o resultado foi muito bom. Nessa escola os professores, estudantes e pais participaram ativamente. José Victor discorre:

Eu percebi que nessa a aceitação foi maior e melhor. Eles gostaram muito das informações sobre o uso de medicamentos que passamos para eles, principalmente por que na Escola Estadual das Catadoras os estudantes usam medicamentos controlados, são dependentes químico-físicos”, comenta. Houve outra escola que eles apresentaram o Projeto, mas a escola não teve interesse em participar, por isso eles procuraram outras escolas e, hoje desenvolvem o Projeto na Escola Estadual Chica da Silva e na Escola das Catadoras. (Caderno de Campo em 04 de 2014)

Segundo o relato do bolsista José Victor, tanto a Escola Estadual Chica da Silva quanto a Escola das Catadoras se mostraram receptivas ao Projeto de Extensão. Quando conversou com o diretor da Escola Estadual Chica da Silva, percebeu o apoio da escola e pensa que o diretor desta escola, Paulo, “também foi muito receptivo”. O contato com essa escola ocorreu no ano de 2013, o diretor os recebeu muito bem, mas houve algumas limitações, como por exemplo, o desenvolvimento do Projeto somente no semestre seguinte, em 2014, “pois haveria mudança do ano letivo nas escolas”.

O bolsista disse que em sua visita a essa escola, procedeu do mesmo modo que na Escola Estadual das Catadoras, tal como a coordenadora já nos dissera. Ele deixou uma cópia do Projeto para leitura pelo diretor da escola. José Victor relembra em sua entrevista:

Ele [referindo-se a Paulo, diretor da escola] falou que ia ler o Projeto e já me deu assim um total apoio, perguntou do que se tratava, eu expliquei para ele e assim, achou melhor desenvolver na turma do 5º ano, que é a faixa etária que está entre 10 e 11 anos, que é um grupo assim de risco para intoxicação com medicamentos. [...] A escola era uma coisa até assim, fácil, de achar o público, depois que entresse em contato com a Secretaria, com a Superintendência de Educação e com a escola, propriamente dita. Então, tendo esses “dois avais”, era mais fácil a gente escolher uma turma, no caso tinha que ser maior, de crianças acima de 10 anos de idade, que era o público do meu Projeto. [...] Acho que foi conveniente fazer com os alunos e por eles já terem um senso crítico, saberem analisar. Eles já sabem ler e eles podem também difundir esse conhecimento, absorver tudo que foi passado. (Entrevista com o bolsista em 30/04/2014)

Conforme acordado, no ano de 2013, com a Coordenadora do Projeto, bolsista e o diretor da Escola Estadual Chica da Silva, as ações de extensão foram iniciadas no primeiro semestre de 2014. Para José Victor, as professoras também foram receptivas, abraçaram a causa e o Projeto:

Eles viram a importância, falaram que iam utilizar o Projeto, cada um na sua área. Uma das professoras era professora de português. Na interpretação de texto ela iria usar a cartilha que eu desenvolvi e a professora de ciências e matemática. Quando eu ia desenvolver as

oficinas com os alunos, a gente unia as duas turmas em uma sala, e foi assim que comecei a desenvolver o Projeto. (Entrevista com o bolsista em 30/04/2014)

Se confrontarmos o texto do Projeto, entregue à PROEXC vê-se que as atividades desenvolvidas pelo extensionista estavam de acordo com o que foi planejado entre ele e a coordenadora. Ele conta: “No primeiro dia do Projeto entramos na sala de aula e as professoras explicaram qual era o nosso objetivo, sendo que a primeira atividade foi a apresentação geral do Projeto sobre o uso de medicamentos.” Após a exposição do Projeto, José Victor entregou aos estudantes um questionário e, conforme suas palavras,

explicou que eles iriam receber um questionário e este tinha como objetivo saber que conhecimentos vocês têm sobre o uso de medicamentos e de acordo com as respostas serão analisados se vocês sabem usar ou não medicamentos em casa. Os pré-testes foram distribuídos e perguntamos se queriam que lêssemos as perguntas. Responderam que não. Havia 37 estudantes na sala do 5º ano, a maioria de cor parda e negra. As crianças liam o questionário com atenção, marcando as alternativas que consideravam corretas, de acordo com sua percepção. Não interferimos nas respostas das crianças por ser um pré-teste, cujo objetivo era identificar os “conhecimentos que as crianças tinham quanto ao uso correto de medicamentos”. (Caderno de campo em abril/2014)

Prosseguindo seu relato, José Victor lembra, ainda, que além dos objetivos pretendidos para o desenvolvimento do trabalho na escola, articulou a extensão com a pesquisa, ao trabalhar com o inquérito populacional nas cidades do Vale do Jequitinhonha e desenvolver as ações de extensão na Escola Estadual Chica da Silva. Além disso, conseguiu articular também a extensão e o inquérito, com o seu Trabalho de Conclusão de Curso –TCC. Essa indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão pode ser observada, na explicação do bolsista sobre a origem deste seu trabalho acadêmico. Ele fala:

No final do Projeto, acabei articulando com o TCC, pois eu já tinha feito um levantamento de dados secundários, sabe? Antes de desenvolver esse Projeto, [...] o objetivo era já fazer sobre isso, mas quando eu ingressei, como voluntário, eu gostei demais. E entre idas e vindas aos municípios pesquisados, surgiu essa ideia. E aí, a gente desenvolveu o Projeto articulando também com o TCC. (Entrevista com o bolsista em 30/04/2014)

Articular a extensão, por meio do TCC, com as dimensões do ensino e da pesquisa, remete ao fortalecimento das ações extensionistas. Isso ficou explícito não somente no relato de José Victor, como também da coordenadora. Em sua entrevista, Marília expressou sua

preocupação no sentido de que o mesmo rigor científico destinado à pesquisa e ao ensino, é direcionado para a extensão. E também lembrou a necessidade de atentar para o aspecto da ética, salientando, em sua entrevista, que “todos os documentos do Projeto de Extensão cadastrados na PROEXC, passam pela Comissão de Ética e Pesquisa da UFVJM: Projeto, termo de compromisso e responsabilidade e o termo de consentimento livre e esclarecido. [...] Isso contribui para a formação acadêmica e profissional do bolsista e estudantes”.

A origem do projeto de extensão e o relato da coordenadora do Projeto “Uso racional de medicamentos” e de José Victor, o bolsista, se de um lado expressam claramente o vínculo que estabeleceram entre a extensão e a pesquisa, de outro, provocam um questionamento e uma preocupação a ser considerada. A esse respeito é necessário perguntar se teria havido a predominância de uma sobre a outra. Até que ponto a extensão não teria sido subsumida aos objetivos da pesquisa? Como seria o necessário e desejável equilíbrio entre uma e outra? Essa questão se desenhou neste estudo e não estava prevista, ou melhor, não estava explicitada nos propósitos desta tese, razão pela qual não seria possível desenvolvê-la, mas é necessário registrá-la, tendo em vista sua importância.

De outra parte, as atividades e metodologia deste Projeto, sobretudo se cotejadas com o Projeto da Análise e Aceitabilidade de Frutas, anteriormente analisado, parecem ter sido muito mais restritas, no que concerne à interação do bolsista com a escola e quanto ao tipo de atividades e metodologia do trabalho realizado, levando a crer que o objetivo de levar informações precedeu e preponderou sobre outras potencialidades que um projeto de extensão pode conter, sobretudo no que toca ao Projeto do “Uso racional de medicamentos”.

5.3.3 O relato do diretor, Paulo e da professora, Cristina

Antes mesmo de apresentar os relatos de Paulo e de Cristina, diretor e professora da E.E. Chica da Silva, deve-se considerar que os projetos de extensão, assim como os demais, oriundos da UFVJM, assim como de outras universidades, se desenvolvem no contexto das escolas, com suas singularidades, complexidade, problemas e responsabilidades, um “fogo cruzado”, nas palavras de Gabriela, bolsista do Projeto dos Alimentos. No caso da E.E. Chica da Silva, era visível sua tensão interna, constituída entre outros fatores, pelas

demandas e exigências do sistema estadual de ensino mediadas pela Superintendência Estadual de Ensino. Especialmente no que tange à gestão de resultados e às medidas regulatórias do processo educacional, com desdobramentos e influências sobre todo os projetos existentes na escola, sejam eles vindos ou não da universidade.

Dito isso, e começando pela forma como os projetos da universidade chegam na escola, em seus relatos Paulo e Cristina deixaram claro que a universidade deve conhecer, deve reunir com seus profissionais e organizá-los de acordo com suas demandas. Para a professora, “geralmente é a universidade que traz o Projeto, ele já vem pronto, a gente só vai executá-lo”. Diferentemente disso, em sua opinião, a extensão deveria acontecer a partir das necessidades e demandas, conforme ela explica neste momento de sua entrevista:

Se tivesse uma demanda, primeiro tem que ter um encontro, porque geralmente há reuniões, não é? Com diretor, professores, fazem reuniões, com base nisso, a gente poderia tá pedindo. Mas assim, pelo menos na que eu possa ter participado, não houve ainda essa discussão de algo que a gente gostaria e aí solicitasse para a universidade, não houve. Geralmente eles trazem algum Projeto e aí a escola recebe de braços abertos, entendeu? Geralmente é assim. Porque seria até interessante isso que você está falando, a gente sentar, discutir algum Projeto e solicitar, não é? Mandando uma carta, ou ligando para os coordenadores, porque geralmente a demanda vem de lá, entendeu? Eles já chegam com o Projeto, comentam com o diretor, comenta com os professores e executam. (Entrevista com a professora Cristina em 11/09/2014)

Os relatos de Paulo e Cristina foram restritos, limitando-se basicamente à fase inicial do Projeto na Escola, no que concerne às atividades, metodologia e aspectos gerais do mesmo, tal como colocado acima. Diferentemente, suas exposições foram ricas no que toca às concepções de extensão, bem como sobre as dificuldades e tensões presentes no mesmo, que serão apresentadas adiante.

5.4 Nos relatos dos/as atores da UFVJM e da Escola: concepções de extensão

Projetos de extensão, como quaisquer projetos, explícita ou implicitamente, contêm concepções norteadoras, sentidos, expectativas, valores, representações de si e do outro, e demais elementos presentes nas intencionalidades inscritas nas interações e práticas sociais. Nesta seção, como em uma das partes do capítulo anterior, são apresentadas

algumas concepções de extensão extraídas dos relatos dos/as atores sociais da UFVJM e da Escola Estadual Chica da Silva sobre o Projeto “Uso racional dos medicamentos” que foi desenvolvido.

5.4.1 Concepções de extensão nos relatos da coordenadora e do bolsista do Projeto

No relato de Marília, algumas ideias se destacaram, recorrentemente, compondo suas concepções de extensão. Logo no início de sua explicação, quando conversamos sobre como ela entende extensão, a professora coordenadora fez uma longa reflexão aqui transcrita, assim como outras, para melhor alcance de seu pensamento. Ela discorre com tranquilidade:

Eu acho que essa concepção pra mim, primeiro eu acho que o estudante, ele precisava entender esse contexto social, eu acho que isso. Porque às vezes, o que nós orientamos o aluno a fazer dentro da academia, ele não está compatível com esse contexto social. E nós colocamos o sujeito desse contexto social como uma pessoa que não sabe nada, e isso é uma inverdade... Eu penso assim: *‘Que a gente tem uma concepção da extensão de que o sujeito, ele não sabe nada, e nós sabemos tudo sobre ciência, sobre comportamento, sobre atitude...’* E, na verdade não, o nosso saber é um e da sociedade é o quê, outro, deveria comungar melhor... até pra comunicação ficar mais tranquila. Porque eu acho que não extensão a comunicação é muito importante, seja ela qual for, se for uma comunicação via, pela rede, pela tecnologia... Porque às vezes você vai montar um projeto que envolve tecnologia e a escola não tem, nem por isso ela é ruim, tem bons professores, vamos montar outra estratégia?

E ela prossegue:

E então nós precisamos, pra gente não ter a ideia de que o outro não sabe nada, ele sabe sim, ele sabe (o território dele). Ele sabe, ele quer trocar com a gente: *‘Eu te ensino uma coisa e você me ensina outras...’* a gente tem a concepção de que a gente só tem que ensinar, ensinar não. A gente tem que aprender também... por meio da extensão, eu acho que ela vai ficar muito rica. [...] Não existe diálogo, não sei, não sei quantos alunos, quantos professores, eu não sei como que esse bairro se originou, como que ele nasceu aqui... O diálogo está muito técnico, tecnicista... O nosso projeto pedagógico é muito tecnicista... além de ser muito teórico, ou só vai para o estágio, que é um espaço muito limitado né, por exemplo a Farmácia vai pra drogaria... o pessoal da Enfermagem fica na clínica... eu acho que nós precisamos avançar... em questões teóricas, para dar subsídio pra uma boa extensão.“ (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

A extensão como encontro; a extensão como abertura para um contexto social; a extensão como exercício de alteridade, como diálogo com outras culturas; a extensão como aproximação a outras possibilidades de se conhecer; extensão como chegada de outros saberes; a extensão como um diálogo, como uma conversa com um sujeito que sabe; a extensão relativizando o conhecimento científico e o universo acadêmico; a extensão como troca; a extensão como ensinar e aprender, aprender e ensinar, por certo que aqui estão ricas e diversas, concepções de extensão, que margeiam, que dialogam, que se somam e assemelham à perspectiva freiriana. Não mais o público como depositário de conhecimentos estendidos, transferidos, levados da universidade para a escola. Esses, entre outros, são “campos associativos” presentes nos sentidos de extensão para Marília.

Se essas são ideias de fundo na concepção de extensão da coordenadora do Projeto dos medicamentos, outras tantas também foram sendo trazidas em seu relato. Uma delas é o entendimento acerca da necessária associação entre a pesquisa e a extensão, envolvendo na ação extensionista o mesmo rigor da pesquisa. Ela registra em sua entrevista: “acho assim imprescindível, que a extensão, às vezes, ela venha de uma pesquisa, pois a pesquisa é uma geradora de demanda, uma geradora de hipótese, de hipótese que a extensão poderia lhe dar, de uma outra forma, um outro método, uma outra questão pedagógica, importante”.

Uma outra compreensão da extensão, explicitada por Marília, é a ideia de que trata-se de uma atividade complexa na UFVJM, se comparada à pesquisa e ao ensino. Segundo ela:

Nem sempre os professores estão preparados para assumir e atuar em atividades de extensão universitária, ainda estamos aprendendo... [...] A Universidade é nova, tudo é muito novo, nós estamos aprendendo (risos), sabe? A Universidade, ela tem oito, dez anos, e a nossa extensão também é jovem. Por isso que a gente tem chances de melhorar, melhorando a matriz curricular, sobre o quê os departamentos, as pró reitorias deveriam conversar mais. [...]E tem um detalhe, extensão não se faz com data show... O aluno tem que aprender as culturas, as populações... então isso tem que ser inserido na matriz curricular... está faltando conteúdo programático para que o aluno aprenda a se comunicar bem, aprenda as culturas, pra quem vai fazer extensão... até o professor precisa participar disso daí, para ele entender a complexidade que a extensão é, porque extensão não é dar palestra, não é? (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Além de corroborar o que Maria Luiza, coordenadora do Projeto dos alimentos havia dito, no sentido do despreparo dos docentes para a realização de atividades de extensão, pode-se extrair deste fragmento do relato de Marília, outras duas ideias: a de que se aprende a fazer extensão, de um lado. E, de outro, o fato de a UFVJM ser ainda jovem, tendo tido, portanto, pouco tempo para aprender a fazer extensão. A estas questões a coordenadora associa a temática da matriz curricular, a ser mais discutida naquela universidade.

Mais adiante, referindo-se a algo que, segundo a coordenadora, deveria estar no regulamento da PROEXC/UFVJM, ela revela outras ideias presentes em sua compreensão sobre extensão: a de que os sujeitos sobre os quais a extensão atua, com quem atua, deveriam estar dentro desta Pro-Reitoria; a ideia de que ela aprende com a escola; a ideia de que a extensão precisa ser via de mão dupla: da universidade para a escola e da escola para a universidade. E discorre a esse respeito:

Eu acho que teria que estar dentro do regulamento da PROEXC, trazer esse sujeito da escola pra dentro da PROEX de alguma forma. Não sei, não tenho esse conhecimento, para ver as limitações que a gente tem, enquanto instituição de ensino superior, mas eu acho que valeria a pena ter uma representação, uma pessoa proativa que realmente tivesse comprometida com essa parceria, e ela também é, determinasse, conversasse, discutisse como os projetos deveriam ser elaborados pra dentro da escola. Por isso, eu acho que precisa trazer, pois extensão pra mim é isso: eu aprendo com a escola. Então extensão pra mim é isso, agora nós precisamos ter essa via de mão dupla, a escola precisa vir pra dentro da universidade, e a universidade de alguma forma ir pra escola. (Entrevista com Marília em 10/06/2014).

Se Marília considera que ela aprende com a escola, se defende a presença de representantes da escola na PROEXC, se ela vê a extensão como via de mão dupla, ainda que em outros momentos ou nas atividades práticas ela não atue nessa direção, pode-se inferir que ela está, nesse caso, ultrapassando uma perspectiva simplesmente extensionista, de levar conhecimento, de negar o conhecimento do outro, alheio ao que está na universidade. Explicitando mais este tipo de formulação, Marília salienta em conversa informal, que “extensão não é só levar conhecimento. A extensão é uma via de mão dupla, não é só eu levar meu saber, por exemplo, sobre medicamento, sobre DST AIDS, sexualidade, mas a escola também ensina. [...] A extensão universitária é um saber fazer, fora da instituição”. Sobre o que vai aprendendo com a escola, Marília relata, ainda, que teve contato com algumas escolas em Diamantina. Nas escolas em que transitou com programas e projetos

na área de saúde, como a Escola Militar, a Escola Estadual das Catadoras⁹⁴ e a Escola Estadual Chica da Silva, ela observou que cada uma tem um “saber fazer”. Ela destaca:

A Escola Militar, por exemplo, ela tem um perfil cultural de educação... Tem um saber fazer que é diferente, vamos dizer assim, uma maneira, um modo, um estilo de educar, que envolve até a questão de ser uma escola militar. Então é um aprendizado, foi um aprendizado estar dentro da escola militar. [...] A própria conduta dos estudantes, dos professores, a dinâmica da educação da escola é diferente, isso pra mim também foi um aprendizado, por isso que eu falo pra você um “saber fazer” mais disciplinado e rigoroso. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014).

Extrapolando seus aprendizados pessoais, tanto quanto seus limites pessoais como profissional, a coordenadora pontua que o fato de o bolsista se inserir na Escola Estadual das Catadoras também foi um grande aprendizado, pois o que ele aprendeu lá dentro com os estudantes, observando as suas necessidades individuais e suas limitações, “eu não tenho condições de ensinar ao bolsista”, ela declara. E completa: “O que você vai aprender lá, é diferente do que nós aprendemos aqui na Universidade”. [...] Aprendemos aqui sobre medicamentos e os estudantes da Escola Estadual das Catadoras vão te ensinar a ser um farmacêutico melhor”.

Nesta mesma direção, reconhecendo os limites da universidade diante do universo aberto pela extensão e do que é exigido dos professores nesses trabalhos, em uma perspectiva não extensionista, que reconhece os conhecimentos e culturas outras, Marília pontua:

aqui na UFVJM, nós temos uma cultura muito científica, principalmente a farmácia, pois ela é muito bancada, nós somos entendedores de bancada, de becker, proveta, pipeta, somos assim extremamente tecnicistas, ai quando o estudante vai pra um território da escola, pra mim é um universo do saber (Entrevista com Marília em 10/06/2014)

Prosseguindo suas reflexões, nas quais vai expondo sua compreensão sobre a extensão, Marília registra que na Escola Estadual Chica da Silva, ela encontrou um outro universo cultural, envolvendo crianças do 5º ano do Ensino Fundamental, na faixa etária entre 10 a 11 anos. Conhecer escolas com diferentes culturas para a coordenadora e bolsista foi um aprendizado. Marília observa: “foi um aprendizado estar dentro da Escola Militar, assim

⁹⁴ É importante observar, que as atividades desenvolvidas na Escola Estadual das Catadoras ocorreram no segundo semestre de 2013, não sendo possível realizar a observação e acompanhamento das atividades pela pesquisadora. As informações contidas aqui são depoimentos da coordenadora e bolsista de extensão, que consideramos válido analisar.

como na Escola Estadual das Catadoras e Escola Estadual Chica da Silva”. Esta é uma das razões que sustenta a sua assertiva no sentido de que “o estudante deveria entender o contexto social e cultural em que a escola está inserida.”⁹⁵ A interação entre universidade e escolas perpassa por esse entendimento, pois é preciso conhecer as demandas e necessidades das escolas.

Ainda quanto a esta compreensão da escola, a coordenadora relata em seu depoimento que é imprescindível conhecer a escola. Contudo, segundo ela,

a primeira coisa que nós precisamos fazer, que é fundamental, que é da minha parte, conhecer a escola, conhecer mesmo, conhecer todos os professores, conhecer o Projeto pedagógico da escola [...] Conhecer os pais, conhecer os estudantes em algum momento. Em minha opinião é isso que faz de cada escola uma escola e, nesta escola em cada turno, uma experiência peculiar. [...] Às vezes, o que nós orientamos o aluno a fazer dentro da academia, ele não está compatível com esse contexto. E nós colocamos o sujeito desse contexto social como uma pessoa que não sabe nada, e isso é uma inverdade. (Entrevista com a coordenadora em 10/09/2014)

Essa consideração de Marília denota sua sensibilidade, sempre necessária a projetos de extensão e corrobora a proposição de Dayrell (1996, p.137), no sentido de que “A escola não é neutra, apreender a escola como construção social, implica compreendê-la com seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas sujeitos passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas”.

Buscando uma ideia de síntese que possa alcançar a sensibilidade de Marília e que traduza as significações mais fortes e delicadas inscritas na compreensão da extensão, é sugestivo voltar ao que ela lembrou. Ao se referir à inserção do bolsista José Vitor na Escola Estadual das Catadoras, que ela considera ter sido para ele um grande aprendizado, pois lá ele aprendeu o que segundo Marília ela não teria condições de ensinar, a professora se lembra de haver falado para ele: “O que você vai aprender lá, é diferente do que nós

⁹⁵ A este respeito, deve-se lembrar a discussão de Dayrell (1996, p.136), no sentido de que é necessário compreender a escola como um espaço sociocultural, o que “significa compreendê-la na ótica da cultura, implica resgatar o papel dos sujeitos, alunos e professores seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história na trama social que a constitui, enquanto instituição.”

aprendemos aqui na Universidade. Aprendemos aqui sobre medicamentos e os estudantes da Escola Estadual das Catadoras vão te ensinar a ser um farmacêutico melhor”.

Passando às concepções perceptíveis no relato de José Vitor, bolsista do Projeto, reaparece a ideia de extensão como estender conhecimento, entendendo essa ação como algo que pode ser bom para o outro. Segundo ele, bolsista do Projeto, “a extensão é poder passar um pouco do que eu aprendo na universidade. De forma que eu possa contribuir para os alunos no caso que era o objetivo do meu Projeto, pro resto da vida deles”.

À medida em que o bolsista vai descrevendo como foi a sua experiência na Escola Estadual das Catadoras, parece haver uma “tomada de consciência” na direção de uma interação dialógica entre eles: coordenadora e bolsista da UFVJM e professoras da escola de educação básica.

Vitor relata que, quando visitou a escola pela primeira vez, junto com a coordenadora, percebeu que não “sabia como lidar” com aquela diversidade, pessoas com diferentes necessidades e que, no dia a dia, utilizam “medicamentos controlados”. Ele conta:

Participamos de uma reunião com os pais, para informar sobre o Projeto e discutir com eles como os medicamentos controlados que os filhos usavam, poderiam ser consumidos e armazenados. Durante a reunião distribuimos um folheto com todas as informações sobre o Projeto “Uso Racional de Medicamentos”. Depois sentamos com a professora de Ciências, após a liberação da direção e a supervisão e nós fizemos algumas adaptações para as necessidades dos alunos, as oficinas foram adaptadas, tamanho de letra do pré-teste e pós-teste e assim a gente foi criando um vínculo, sabe? Foi muito bom! (Entrevista com o bolsista em 30/04/2014)

Segundo o bolsista, no início do Projeto, ele ainda não havia entendido o sentido da extensão, o que só veio a perceber, quando foi fazer “o Projeto piloto” na Escola Estadual das Catadoras. Vitor relembra em sua entrevista: “não tinha entendido assim o significado da extensão, acho que eu fui entender do meio do Projeto até a conclusão, sabe? Quando eu desenvolvi o Projeto, e antes disso eu tinha aplicado o pós-teste e quando eu concluí, eu apliquei o pré-teste, quando eu tabulei os dados eu percebi que houve um aprendizado, né?” Se pensarmos na aprendizagem nos termos de Paulo Freire, pode-se dizer que, aos poucos, o bolsista “foi tomando consciência do que é ensinar e do que é aprender, sobre o que é formar cidadãos.” (Freire, 2005). À medida que foi desenvolvendo o Projeto é que

Vitor percebeu esse sentido, pois observou que houve aprendizado e que também “aprendeu muito com os meninos”. Estamos sempre ensinando e sempre aprendendo, conforme afirma Freire. Assim sendo, sua concepção de extensão vai se encontrando com a de Marília, a professora com quem trabalhava.

Destacando, uma vez mais, seus aprendizados, o bolsista prossegue:

Assim, na Escola Estadual das Catadoras a previsão era de desenvolver o Projeto em 01 turma, mas o ‘envolvimento da escola foi tão grande e gratificante que desenvolvemos em todas as turmas da escola. E isso para nós, foi um grande aprendizado, lidar com as diferenças, com as necessidades, com a diversidade. Isso a Universidade não ensina. (Entrevista com o bolsista em 30/04/2014)

Na experiência de Vitor, assim como ressaltado pela coordenadora, o projeto de extensão foi também um trabalho de pesquisa, que resultou inclusive em seu TCC. Foi uma oportunidade de elaborar conhecimentos acadêmicos, fazendo coleta de dados, diagnóstico, levantamento bibliográfico, sob a orientação da coordenadora, além da confecção dos materiais para as oficinas, buscando uma forma de informar aos estudantes da Escola Estadual das Catadoras sobre os riscos do uso de medicamentos, principalmente os medicamentos controlados. Nesse sentido a concepção de extensão para Vitor tornou-se indissociável do ensino e da pesquisa, num entrelaçamento entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos populares, que encontrou na escola.

José Vitor explica, também, que, em sua trajetória, pensou muito em como contribuir com esta questão, pois “conforme pesquisas realizadas, sobre o uso de medicamentos no Brasil, a maioria das internações de crianças é devido a intoxicações por medicamentos”. Ele entende, ainda, que esse trabalho é importante para essa faixa etária, pois é um grupo de risco, no caso dos adolescentes da Escola Estadual das Catadoras. Vitor pontua nesse momento da entrevista, expressando suas preocupações, algo como uma descoberta da extensão: “Esses alunos que fazem uso de medicamentos controlados, provavelmente fazem uso de mais de um medicamento, então tem todas essas questões associadas, e quando eu tabulei é que eu vi a contribuição que a extensão universitária traz como pessoa e pra sociedade também, através do material que eu desenvolvi”.

Essas considerações de Vitor nos remetem às de Gabriela e de Marcela, as bolsistas do Projeto dos Alimentos, quanto ao sentido humanitário, de solidariedade e compromisso que se pode estar presente no envolvimento desses estudantes e de alguns professores com os projetos de extensão. Nesses casos, os sentidos atribuídos à extensão, que se inscrevem na própria concepção do que essa prática universitária pode representar, se de um lado podem revelar um teor assistencialista, de outro denotam a existência de virtudes humanas incontestáveis por parte dos que a realizam.

Lembrando-se de outros fatos de sua experiência com os projetos de extensão, na Escola Estadual das Catadoras e na Escola Estadual Chica da Silva, José Vitor tece outras considerações. Ele pontua, em sua entrevista, que na primeira dessas duas escolas, observou que havia muitos projetos, inclusive o PIBID e que “todos ganham com isso. Eu percebi o tanto que eles gostam e o tanto que tem benefícios para os alunos.” E referindo-se às suas interações com os meninos da Escola Estadual Chica da Silva, o bolsista salienta que nela o Projeto envolveu crianças do 5º ano do Ensino Fundamental e duas professoras, tendo havido uma maior interação entre eles. Vitor registra: “como eles não tem nenhuma especialidade ou deficiência, eles já são mais proativos, eles perguntam mais, querem tirar todas as dúvidas”. Prosseguindo, o bolsista acrescenta algo mais que foi percebendo da extensão, sobre extensão:

Nessa escola também, fui compreendendo o sentido da extensão, comenta o bolsista. À medida que foi desenvolvendo as oficinas, percebi maior interação dos estudantes do 5º ano. Eles faziam muitas perguntas e ao mesmo tempo informavam que orientavam os familiares. Uma criança relatou que “seu vizinho estava passando mal e foi até a sua casa pedir um remédio para tomar. ‘Aí eu falei com ele que não podia tomar “remédio” sem receita médica. Ele disse, mas não tem médico na UPA nesse horário. Então eu falei assim: você pode procurar um farmacêutico e pedir informações, até o senhor procurar o Pronto Atendimento amanhã e ser medicado corretamente!’ (Caderno de Campo - Março e abril/2014).

Depois dessa conversa, o bolsista, atento ao depoimento da criança, disse ter reafirmado com a turma sobre a necessidade de ajudar os pais e familiares quanto às questões do uso correto dos medicamentos. E disse, também, ter sido gratificante ouvir uma aluna falar sobre essa experiência, pois pensa que houve aprendizagem, que eles “estão entendendo o objetivo do Projeto”.

Explicitando mais suas concepções de extensão, que foram sendo construídas, parte delas, no próprio trabalho do Projeto, Vitor fala que como já havia comentado,

da minha percepção da extensão, quando eu percebi o aprendizado dos meninos, quando eu percebi o interesse deles, quando eu percebi que eles estavam gostando da oficina, que eles perguntavam: ‘Que dia você vai vir de novo? O que nós vamos fazer na semana que vem?’ Sabe, isso, isso me motiva, isso facilita vencer as dificuldades, pois no início eu me sentia inseguro e perguntava: ‘Como vou fazer para ensinar tudo isso para esses meninos?!’ Porque eu pensava que extensão era isso: ‘ensinar, levar conhecimento’. Mas aos poucos as professoras foram me ajudando, elas também abraçaram o Projeto, a de matemática/ciências e a de português/geografia. (Entrevista com o bolsista em 30/04/2014)

Além dessas “alegrias” de Vitor, ele recorda, também, que na Escola Estadual das Catadoras a previsão era de desenvolver o Projeto em 01 turma. Contudo, o ‘envolvimento da escola foi tão grande e gratificante que desenvolvemos em todas as turmas da escola. E isso para nós, foi um grande aprendizado, lidar com as diferenças, com as necessidades, com a diversidade. Isso a Universidade não ensina”, ele comenta.

Voltando aos seus aprendizados e mesmo, ao medo de não dar conta, vivido no início do trabalho, Vitor pontua: “A gente aprende com eles, eles aprendem, e a gente vence assim, os próprios limites. Eu, no começo, eu achei que eu não ia dar conta de fazer isso, de estar ali na frente, explicando, e a gente vê que a gente dá conta, que não precisa ter tanto medo assim, sabe? Ah, pra mim mesmo foi muito gratificante, muito produtivo, eu considero que foi muito produtivo, o que eu desenvolvi”.

Esta “revelação” de Vitor faz lembrar a Carta Aberta aos Professores, de Freire (2002, p.261), na qual o autor afirma que,

não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos.

5.4.2 Concepções de extensão nos relatos do diretor e da professora da Escola

No relato de Paulo, um primeiro entendimento do que seja a extensão refere-se ao que outros/as entrevistados/as haviam dito. Ele foi claro quanto à ideia de extensão como estender, de um lado e, de outro, quando à ideia de retorno à escola. Nas suas palavras, “para mim extensão significa *estender* e ter um retorno da universidade para a escola”. Seguindo, o diretor traz um elemento novo relativo às concepções de extensão, pois associa esse trabalho a uma questão de tempo, a sua duração na escola, o que interfere no resultado do trabalho. Ele levanta um problema: “a extensão é realizada em um curto espaço de tempo, não dá para saber o resultado.” E, continuando, Paulo busca um exemplo que considera bem desenvolvido como projeto de extensão, remetendo-se a um trabalho de extensão do Curso de Química realizado desde 2008 na escola, sobre a utilização correta da água na escola. Ele salienta: “Eles vêm a escola de seis em seis meses para verificar a situação das caixas d’água e coletar amostras de água da escola, e as amostras vão para o laboratório da UFVJM e os estudantes retornam com os resultados da análise”. Os acadêmicos retornam à Escola Estadual Chica da Silva com os referidos resultados da análise, o que tem gerado a troca dos filtros do estabelecimento, periodicamente, conforme o diretor. “Esse Projeto nós tivemos retorno, os outros não”, afirma o diretor. Essas observações de Paulo, indicam que ele considera como extensão algo que tenha continuidade, periodicidade regular, que possa trazer benefícios para a escola e, reitera a ideia de retorno da universidade para a escola como algo próprio da extensão.

Paralelamente, Paulo salienta que desde 2008 a escola tem recebido projetos diversos, tais como o Pro Saúde, projeto de pesquisa que “foi defendido e apresentando lá no Sul do país”; projetos de extensão; o PIBID, além de estagiários de instituições de ensino superior de Diamantina, inclusive da UFVJM. Dadas essas informações, ele conclui que a escola é um espaço de formação contínua, possibilitando a esses sujeitos que buscam aqui subsídios para a sua formação.

A reflexão de Paulo associa a ideia da extensão a algo diferente que a escola deve trazer para enriquecê-la, Paulo relata:

talvez esta seja uma das últimas escolas que abre as portas para todos os Projetos, eu não sei como está nas outras não, mas... Alguns alunos falam

que só gostam de vir pra cá! Eu acho e ainda insisto, a escola tem que trazer coisas diferentes. A partir do momento que envolve um projeto de biologia, de química, de física em uma escola, isso levanta a auto estima não só da escola, mas também do profissional da área. Eu observei, a menina perguntou: ‘A senhora dá aula aqui também?’ Aí eu entendo, não, ela está aqui desenvolvendo um projeto de pesquisa... Isso desperta e indica que não estamos trabalhando com pessoas isolados na escola... A escola está enriquecendo, então eu acho que... Isso aproxima, levanta a auto estima do professor, do aluno. (Entrevista com diretor em 23/09/2014).

Ao lado destas visões a sobre extensão, Paulo reitera outros elementos das concepções revelados pelos entrevistados/as. Ele retoma a questão da distância entre a universidade e a escola, vendo na extensão uma possibilidade de aproximação. Nesse sentido, ele salienta:

é um conhecimento do aluno mais de perto, porque ainda teme uma distância da universidade para a escola: da escola para a universidade é mais fácil, então da universidade para a escola é que dificulta um pouco, você entendeu? Dificulta, porque é o seguinte: fazem os projetos e a escola não fica sabendo o resultado do projeto, eu acho que essa interação do resultado para que a escola possa estar acompanhando seria bem melhor. (Caderno de Campo - conversa informal com o diretor em 11/04/2014)

Explicando um pouco mais o aspecto do retorno contido na extensão, Paulo discorre sobre o entende como tal, lembrando-se de outro projeto havido na escola, justamente o que analisamos no capítulo anterior, o Projeto de “Análise e aceitabilidade de frutas por crianças e busca de melhoria de qualidade de vida”. Ele explica:

Quando se diz extensão, eu faço um projeto, trabalho com ele, defendo e vou fazer a extensão dele, vou levar o resultado desse trabalho para dentro da escola. Então, se esse trabalho foi adequado, eu vou estender. Se não for, eu vou rever todo esse trabalho, para que eu possa estar colocando ele em prática, e todas as extensões que foram feitas, nenhuma foi dado continuidade aqui na escola (risos) A senhora entendeu? Vou dar um resultado. [...] É desenvolver um bom projeto e se o resultado foi bom, devo fazer a extensão dele. [...] Extensão é *estender*, prolongar, é ter um retorno da universidade para a escola. (Entrevista com o diretor em 23/09/2014)

Para o diretor, o projeto sobre alimentação desenvolvido pelo Curso de Nutrição, que foi realizado não somente na Escola Estadual Sempre-viva, mas também na escola que ele dirige, foi bem sucedido. Ele lembra:

Vieram pra escola com o projeto de alimentação. Realizaram diversas atividades com os alimentos, com o objetivo de influenciar as crianças na alimentação escolar a ter uma alimentação mais saudável. Trabalharam com o alimento colorido, tipo a cenoura, beterraba, abóbora, abobrinha, porque a questão da cor vai levar a um resultado positivo para ingerir melhor esses produtos. Foi feito, foi ótimo aqui, trouxeram copinho de gelatina, fizeram para os meninos e misturaram aquele negócio todinho... E o resultado foi positivo? Então estende, continua a usar ... Aí há uma retenção, aonde que era pra ser estendido, há uma retenção” (Entrevista com o diretor em 23/09/2014)

Nessa explicação de Paulo, surge um novo sentido para o estender na concepção de extensão. Diferentemente de outros entrevistados, que associam o estender ao levar, ao transmitir para além dos muros da universidade o conhecimento científico, para ele trata-se, também, de estender no sentido de levar para outro lugar a experiência exitosa. Aqui o estender é da ordem do prosseguir, do reproduzir, do repetir o que deu certo, prolongando ou repetindo algo. Em outros termos, esses sentidos da extensão como estender, alargar, ampliar estão claros nos relatos dos/as entrevistados/as, inclusive no de Paulo, que trouxe outra significação ao associar extensão com a duração dos projetos, de um lado e, de outro com a ideia de replicá-los, dar prosseguimento aos mesmos em outros lugares ou situações, no caso de terem sido exitosos.

Quanto às concepções de extensão da professora Cristina, da Escola Estadual Chica da Silva, alguns aspectos foram também salientados, inclusive o da duração dos projetos, tal como o diretor havia pontuado. Ela fala em sua entrevista: “Eu fiquei curiosa agora com essa questão, quanto a um bom trabalho de extensão, ele pode durar pouco tempo assim? Ou ele vai ter que desenvolver ele em outras escolas para durar o ano inteiro? Ou não?” Cristina diz que, apesar de ter participado somente de dois projetos de extensão, “esse da farmácia e educação física”, ela considera que quando esses projetos vêm para a escola, eles são muito rápidos. Ela fala: “Eu acho que vem muito rápido! [...] As vezes em três quatro aulas e, já foi... Entendeu?”

A professora lembra, em sua entrevista, que o projeto de extensão ocorreu em quatro ou cinco encontros, por meio das oficinas realizadas pelo bolsista. Foi assim: “Pá...pum e pronto, acabou!” Por isso ela não conseguia compreender o sentido da extensão e, ficou em dúvida se aquele Projeto sobre uso de medicamentos desenvolvido pelo bolsista era pesquisa ou extensão, pois ela entende a extensão como “um processo de “estender” as ações e atividades por um período mais longo”.

Cristina explicou, também, que só foi entender, quando na entrevista para esta tese, ela obteve a explicação sobre a forma como ocorre o processo de aprovação de Projetos na UFVJM.

Aí é que, tá, confesso que só depois de ouvir você aquela hora ali, eu tive essa noção, porque pra mim extensão é assim: um Projeto de pesquisa para ser executado, mas que fosse o ano inteiro, que viesse desde o começo, procurando ver o que você necessita. Antes eu tinha essa visão, primeiro eles deveriam chegar, perguntar qual era a necessidade da escola, só depois iriam executar, e que fosse algo que demorasse um ano, por isso a palavra *Ex-ten-são* [a entrevistada estende pronúncia da palavra extensão, como algo que se estende). Pra mim, era como se fosse algo assim: durasse o ano inteiro. Depois que você me disse que aquele Projeto, do José Vitor é um projeto de extensão, a minha visão foi bem diferente do que eu tinha em mente” (Entrevista com a professora 11/09/2014).

Seguindo com as considerações da professora Cristina, e acentuando novamente a questão da duração dos projetos, a extensão aparece como algo que a universidade tem em mente, ideias para serem executadas e que são discutidas com os professores. Ela “monta um projeto em cima daquilo para ser executado o ano inteiro, durante um bom tempo, isso pra mim é ideia de extensão. Então, quando eu vejo o trabalho do jeito que ele chega, eu não sinto como algo que é extensão, eu sinto como se fosse assim, a execução de um projeto, projeto de pesquisa”.

Cristina considera, ainda, que a universidade poderia desenvolver diversos temas importantes para a escola, mas que a UFVJM deveria primeiro “sentar com a comunidade escolar. E não é só com uma turma: que fosse desenvolvido em mais turmas, de uma forma mais ampla, na escola, essa é a minha ideia.”

Estes entendimentos de Paulo e de Cristina são claros quanto à duração dos projetos. Contudo, o que eles podem estar querendo destacar ao levantarem este tipo de questão? Essa ideia estaria ligada a uma expectativa de acompanhamento, de maior profundidade e consistência esperada dos projetos de extensão, o que exigiria mais tempo? Vê-se, por

exemplo, que para Cristina, reduzir a extensão a uma oficina, a algumas atividades pode não ser extensão, como também ela se mostrou confusa quanto ao que é pesquisa e o que é extensão. Essas são questões a serem pensadas e, sobretudo, conversadas com as escolas, sem perder de vista, de um lado, a importância de se construir, junto com os sujeitos da escola, a proposta de extensão. E, de outro, sem enrijecer a própria extensão, sem perder a possibilidade de haver várias modalidades, vários tipos de experiência e vários formatos mesmo dos projetos de extensão, desde que calcados nos princípios freirianos da comunicação, da humanização que defendemos neste trabalho. A extensão que, nas mais diferentes formas ou configurações, seja sempre pautada em valores humanitários do exercício e da experiência de processos educativos como prática de liberdade, de autonomia, de emancipação.

Sobre a questão da duração dos projetos, deve-se considerar, ainda, o que ocorre institucionalmente na UFVJM. Os projetos de extensão aprovados pela PROEXC, geralmente tem um ano de duração, iniciam em agosto com término em julho do próximo ano. Alguns projetos são submetidos novamente e, quando aprovados são prorrogados, mas já ocorreu de projeto não ser aprovado e por isso a descontinuidade. Além disso, antes dos projetos chegarem às escolas, coordenadores realizam reuniões semanais com bolsistas com o objetivo de planejar as atividades de extensão previstas, fazer uma revisão bibliográfica bem como organizar e confeccionar todo o material. Somente após essa fase, é que coordenadores e bolsistas procuram as escolas para apresentação do projeto e aceitação por parte dos gestores e professores da escola.

Isso tem dificultado esta relação entre extensão e escolas, uma vez que o período de vigência do projeto corresponde a um ano de duração, e por isso nem sempre, efetivamente, os projetos têm a duração de um ano em escolas. Por isso diretor e professora consideram que os projetos são desenvolvidos em curto espaço de tempo em “poucas aulas” e “quando a extensão precisa de ser estendida, há uma retenção, não há continuidade”, conforme suas palavras, respectivamente. É possível concluir que, enquanto para os profissionais da escola o projeto está somente iniciando, para a equipe da UFVJM o projeto já teve início desde a aprovação pela PROEXC e planejamento das ações junto aos bolsistas.

Completando esta discussão das concepções de extensão, a recorrência da ideia do estender, expandir, é necessário buscar a origem dessa palavra, começando pelo seu sentido etmológico. Conforme o Dicionário⁹⁶ Brasileiro da Língua Portuguesa, “*estender* vem do latim *extendere* e significa tornar mais amplo, alargar, aumentar o conteúdo”. O mesmo Dicionário registra, ainda, que *extensão* vem do latim *extensione* e significa ato ou efeito de estender, com o sentido de dimensão, duração, entre outros. Extensão é o substantivo derivado do verbo estender. Ambas as palavras vêm do Latim EXTENDERE, “estender, alargar, espalhar”, de EX-, “fora”, mais TENDERE, “esticar”.⁹⁷

Paulo Freire também chama a atenção quanto aos sentidos da palavra “extensão”, partindo de Pierre Guiraud⁹⁸, Freire ressalta que de um ponto de vista semântico, sabemos que as palavras têm um “sentido de base” e um “sentido contextual”. E o contexto em que se encontra a palavra é que delimita um de seus sentidos “potenciais ou virtuais”, como os chama Pierre Guiraud⁹⁹.

De um modo geral, pode-se afirmar que as concepções de extensão não são uniformes, embora de um modo geral tenha havido uma acentuada convergência, tanto das evocadas pelas equipes da UFVJM, quanto das escolas dos dois projetos em pauta, como também dos documentos da UFVJM. Pensando os “*campos associativos*” a que Freire se reporta, extensão aparece, predominantemente como: levar conhecimento, passar o conhecimento, transmitir o conhecimento científico, da universidade para as escolas. Neste sentido, a ação extensionista envolve no campo universitário a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de “levar conhecimento e passar conhecimentos” a aqueles que

⁹⁶ Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, 2000. Vol. 02 Enciclopédia Brasileira Brasileira Disponível também em: <http://www.lpeu.com.br/q/mehq5> . Acessado em 26/04/2015

⁹⁷ Disponível em <http://origemdapalavra.com.br/site/pergunta/estender-e-extensao> Acessado em 26/04/2015

⁹⁸ Pierre Guiraud, La Semântica, México: Fondo de Cultura Econômica, 1965, p.28.: In FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação (2011, p.15) Ed. Paz e Terra.

⁹⁹ Ao registrar as contribuições da linguística para o entendimento do vocábulo extensão para um maior entendimento quanto a esses conceitos e seus campos associativos de significação, Freire (2011, p. 19) traz informações importantes. Segundo o autor, “dentro de uma unidade estrutural linguística, se estabelecem relações associativas que se vão desdobrando entre os campos significativos dos vários termos”. Tentando fazer uma análise deste tipo, isto é, “buscando descobrir as dimensões de seu campo associativo, facilmente seremos induzidos a pensar em: Extensão Transmissão; Extensão Sujeito ativo (o que estende); Extensão Conteúdo (que é escolhido por quem estende); Extensão Recipiente (do conteúdo); Extensão Entrega (de algo que é levado por um sujeito que se encontra “atrás do muro” àqueles que se encontram “além do muro”, “fora do muro”. Daí que se fale em atividades extramuros); Extensão Messianismo (por parte de quem estende); Extensão Superioridade (do conteúdo de quem entrega); Extensão Inferioridade (dos que recebem); Extensão Mecanicismo (na ação de quem estende); Extensão Invasão cultural (através do conteúdo levado, que reflete a visão do mundo daqueles que levam, que se superpõe à daqueles que passivamente recebem) (FREIRE, 2011, p.19 e 20).

julgam não saber ou ter as informações que necessitam, uma ideia por vezes respaldada nas pesquisas realizadas antes dos projetos de extensão.

No entanto, há outras dimensões que foram evocadas pelos entrevistados, entre as quais se destacam: um sentido humanitário, de colaboração; uma ideia não somente de ensinar com também de aprender com a escola; um entendimento de que a extensão é um retorno da pesquisa e de outros trabalhos que a universidade faz na escola; uma compreensão de que a extensão está associada à pesquisa e ao ensino, inclusive enriquecendo o currículo e as teorias que os estudantes aprendem.

Em suma, visto o que predomina nos relatos e documentos, o “*campo associativo*” do termo extensão e das concepções nele contidas se encontra em relação significativa com a “*transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação*”, como diria Freire. (2011, p.20).

5.5 Nos relatos dos/as atores: dificuldades e tensões

Nesta seção procurou-se extrair dos relatos das equipes da UFVJM/Diamantina e dos profissionais da escola as dificuldades e tensões presentes no desenvolvimento do Projeto “Uso Racional de Medicamentos”. À semelhança da discussão empreendida, quanto ao Projeto dos alimentos, em um primeiro nível de análise, foram identificadas as dificuldades geradoras de tensões associadas aos ordenamentos internos da extensão universitária na UFVJM/Diamantina. No segundo nível analítico, são apresentadas as dificuldades e tensões relativas ao encaminhamento do Projeto no interior da Escola Estadual Chica da Silva.

5.5.1 Dificuldades e tensões associadas aos ordenamentos internos à UFVJM

No primeiro nível de análise das dificuldades e tensões apontadas, nível associado aos ordenamentos internos à UFVJM pode-se elencar um conjunto variado de questões, quais sejam:

- Necessidade de incluir a extensão como disciplina obrigatória na matriz curricular dos Cursos de Graduação, de um lado, e temas ausentes ou silenciados nos currículos, de outro;
- Falta de valorização da extensão universitária traduzida na ausência de flexibilização da matriz curricular e na falta de creditação curricular;
- Excessiva carga horária dedicada ao ensino e pesquisa, gerando falta de tempo de professores e bolsistas para atuarem em projetos de extensão, pela dificuldade de conciliarem as atividades de extensão com práticas sociais da pesquisa e do ensino;
- d) Falta de comunicação entre departamentos, diretores e pró-reitorias de um modo geral, com desdobramentos na extensão;
- Falta de capacitação dos estudantes da graduação quanto aos objetivos da extensão universitária;
- Falta de um trabalho interdisciplinar por parte da universidade, gerando projetos de vários cursos, que não dialogam entre si e desconhecimento do que a UFVJM está realizando nas escolas;
- Falta de “didática” por parte dos bolsistas para atuarem em escolas de educação básica;
- Dificuldades na utilização das tecnologias e sistemas informacionais de acesso aos sites e arquivos da PROEXC e do SiGA (Sistema de Gestão e Administração).

Desdobrando algumas dessas dificuldades e tensões, a questão do currículo é uma delas, tal como apontado pela coordenadora. Para Marília, a extensão deveria ser uma disciplina obrigatória na matriz curricular dos Cursos de Graduação da UFVJM. Segundo a professora, “uma boa organização tem que começar pela matriz curricular... Uma boa discussão, com os professores dos departamentos, porque essas atividades complementares aí estão muito jogadas”. Agregando outros elementos a esta sua preocupação, Marília considera que “falta repensar a nossa missão de cada curso, o que a gente espera da extensão... porque tem que estar na missão também (não é uma parte) da extensão, tem que estar ensino, pesquisa e extensão na missão de cada curso”.

Em relação aos projetos desenvolvidos e retomando a discussão dos currículos, a coordenadora destaca que estão ausentes da matriz curricular obrigatória, não somente a

extensão, como também certas temáticas do universo das organizações, das culturas e outros assuntos necessários à formação profissional dos acadêmicos. Ela questiona:

O que é uma escola, o quê que é uma comunidade indígena, o quê que é uma comunidade quilombola, o quê que é uma comunidade de um bairro de classe média e baixa renda de Diamantina ou de qualquer município da região do Jequitinhonha? Não tem isso nas matrizes curriculares, essas determinações sociais, não existem. Como que o aluno vai dialogar se ele não entende a cultura das pessoas? (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Ainda no que diz respeito à matriz curricular, a coordenadora apontou o problema do excessivo número de horas destinadas ao ensino, além de insistir em temáticas que deviam estar na formação dos estudantes. Ela pondera:

Então a matriz curricular nossa, não é que ela é ruim, mas ela precisa sofrer adequações imprescindíveis, não é só porque a gente está no Vale não, viu? Seria em qualquer tipo de espaço geográfico. O aluno precisaria entender dessa complexidade que é viver numa sociedade que não é a dele. Eu acho que isso tem que estar na matriz curricular... Vai fazer extensão lá na área indígena, sendo que ele nunca ouviu falar sobre índio... Vai fazer lá no quilombola, vai fazer lá no Vale, em qualquer bairro, aí você acha que só tem gente pobre lá, mas não é bem assim, as pessoas têm organização social, elas precisam entender isso para fazer uma boa extensão. Não, não, eles têm que compreender, vai fazer em uma escola, então eu preciso estudar uma escola, é uma escola de ensino médio, é de que nível? É privada, é pública? Onde que ela está situada? Quem são os professores? (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Para além dessa dificuldade oriunda da matriz curricular do Curso de Farmácia da UFVJM, a coordenadora evidencia uma outra tensão originada nos ordenamentos internos à universidade do Vale e à universidade brasileira de modo geral, reiterando a mesma tensão constatada no Projeto dos alimentos do Curso de Nutrição. Trata-se da desvalorização da extensão no tripé ensino-pesquisa-extensão. Ela observa: “a extensão, ela nos prende muito, muito mesmo e não tem valor”. Segundo Marília, na conjuntura atual “poucas universidades têm em suas matrizes curriculares os 10% de creditação curricular da extensão universitária”. Assim como Maria Luiza, coordenadora do Projeto dos alimentos, Marília também considera necessário registrar as horas de extensão universitária, garantindo na matriz curricular os 10% de creditação.

Ainda no que toca à desvalorização da extensão, a coordenadora destacou a carga horária de ensino excessiva, em detrimento da carga horária de extensão e pesquisa. Ela avalia que aí se situam as dificuldades para os estudantes dos cursos da área da saúde que teriam que conciliar pesquisa, ensino e extensão. Quanto a isto, Marília observa:

Conheço cinco cursos de graduação que atuam na área da saúde, e todas as matrizes curriculares, quer dizer, eu tenho aluno do 1º e 3º período até o 9º período que estão no Programa de Educação Tutorial (PET) e todos eles reclamam: *'Nós temos quatro mil e tantas horas em cada matriz curricular'*. E cadê o tempo de vocês fazerem extensão? Então eu acho que tem que disponibilizar, tem que rever a questão teórica... rever estágio... que talvez, ache uma saída não é ?! (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Em seu relato Marília salienta, também, que parte das dificuldades que ela percebe nos projetos de extensão, deve-se ao fato da UFVJM ser uma universidade nova. Contudo, se considerarmos a história dessa instituição universitária, vê-se que ela tem uma parte mais nova e uma mais velha. No Curso de Odontologia, por exemplo, é antiga a extensão no formato de prestação de serviços para o atendimento de população na “Clínica Extramuro de Odontologia da FAFEOD”, localizada no distrito de Senador Mourão¹⁰⁰, conforme Ramos (1999). Implantada em 1983, essa Clínica era denominada de “atividade extramural”, conforme PPC do Curso de Odontologia (2009, p. 21).

Quanto à importância da prestação de serviços como extensão universitária, em relatório realizado pelos docentes da Comissão Permanente de Avaliação da UFVJM em 2005, registra-se

na opinião dos docentes as condições para o desenvolvimento de atividades de extensão são precárias ou inexistentes. Isto parece refletir no número de docentes e discentes envolvidos nessa atividade que mostra valores insignificantes. A clínica extramural do curso de Odontologia, de conhecida relevância social para a região, sofre também de algumas precariedades especialmente no que concerne a biossegurança e conforto dos atendentes. (CPA/UFVJM,2005, p.15)

¹⁰⁰ Sobre isso, Ramos *et al* (1999) fez um estudo sobre o significado de uma clínica odontológica para seus usuários, na qual foram realizadas cerca de 30 entrevistas com os pacientes da Clínica Extramuro de Odontologia de Senador Mourão, pertencente a FAFEOD, relatando sua importância para a população do Distrito e da Região. Concluiu-se que, como prestadora de serviços odontológicos, “ela vem cumprindo satisfatoriamente com sua missão social, pois a qualidade técnica do serviço é perfeitamente confundida com o grau de satisfação do paciente ao ser tratado com afetividade”. (RAMOS et al, 1999).

Conforme avaliação dessa Comissão, a Clínica Extramural do Curso de Odontologia, foi de grande relevância para a comunidade, na modalidade de extensão como prestação de serviços. A experiência, da Clínica Odontológica, conduz à ideia de há caminhos a percorrer, porém não se deve atrelar as dificuldades e limites da extensão universitária da UFVJM à sua condição de uma universidade jovem. Há, por exemplo, outros fatores que prejudicam o crescimento e consolidação da extensão naquela instituição, como a própria coordenadora apontou em seu relato.

O baixo investimento de recursos na extensão e a precária infraestrutura são também considerados fatores de sua desvalorização e aparece, tal como nos relatos sobre o Projeto de alimentos, como um ponto de tensão. A falta de transporte e os trâmites burocráticos para a aquisição do material necessário aos projetos foram apontados pelo bolsista e pela coordenadora como entraves para o desenvolvimento das ações de extensão. Quanto ao problema do transporte, Marília informa que a universidade nem sempre tem disponibilidade do carro ou motorista para levar o material que precisam. No caso desse projeto, a coordenadora utilizou o seu carro diversas vezes, para trazer os materiais para a escola e voltar para a universidade. Sendo assim, ela questiona:

E eu vou fazer extensão dentro da Universidade? A abrangência dele assim, envolve vinte e dois municípios, como que eu vou levar os meninos? [...] Eu acho que falta repensar a nossa missão de cada curso, o que a gente espera da extensão... porque tem que estar na missão também (não é uma parte) da extensão, tem que estar ensino, pesquisa e extensão na missão de cada curso... o que você tem nessa instituição, valorizando ou muito o ensino ou muito a pesquisa... (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)¹⁰¹

Outra dificuldade de ordem material que tensiona a realização de alguns projetos de extensão, conforme Marília e o bolsista, é o da solicitação de materiais de consumo pelo Sistema de Gestão e Administração (SiGA). José Victor relata que sua orientadora não

¹⁰¹ A coordenadora explica que em função da dificuldade de transporte ela teve que desenvolver projetos somente na cidade de Diamantina mesmo, pois há poucos recursos financeiros para a extensão. Ela relata: “com relação à universidade, a limitação foi com essa mudança. No projeto a gente coloca que vai precisar do carro, da gasolina. Tudo isso estava previsto no projeto, e com essa mudança, a limitação foi que o recurso do projeto, ele não financia. A diária do motorista, ele não financia as passagens de ônibus. Então, o projeto em si era para ser desenvolvido em Datas, em Gouveia e aí tivemos essa limitação, tive que fazer essa adaptação, também porque a extensão fora de Diamantina tá um pouco complicada. (Entrevista com coordenadora em 10/06/2014)

conseguia mexer no SiGA, tendo que recorrer à Pró-Reitoria de Administração (ProAd) para saber como que fazia. Para o estudante, falta informação e uma equipe, que possa atender às compras:

tinha que ter uma equipe técnica também para resolver essa situação, para projeto de extensão, sabe? Uma equipe preparada pra auxiliar, para informar, para tirar dúvida, orientar, sabe? Pra estar recebendo o material, porque a extensão, todo mundo ganha sabe? Eu acho que no caso do meu projeto, as famílias tiveram acesso à cartilha. Tenho certeza que uma hora ou outra alguns pais vão ter a curiosidade, vão olhar lá, pois têm informações objetivas, claras, simples. É assim que vão fazer, eles pensarem antes de tomar o medicamento. Na dúvida, eu tenho certeza que eles vão pedir uma orientação para um dos profissionais de saúde, ou médico, farmacêutico, ou enfermeiro se for o caso. (Entrevista com José Victor em 29/04/2014)

Quanto ao transporte, referindo-se a projetos realizados fora de Diamantina, José Victor relata:

tem gente que não desenvolve projeto só aqui em Diamantina. Aqui a gente dá um jeito, mas e quem desenvolve, lá no Vale do Mucuri, quem desenvolve na região de Almenara?! Eu vi um professor outro dia precisando de carro, falando que o recurso já é pouco pra dimensão do projeto. Eu acredito assim, que comparando o meu com o dele em termos assim de material, não falando da importância dos projetos, mas em termos assim de material e de acesso. E o meu é mais tranquilo em relação ao dele, porque é desenvolvido aqui mesmo. Eu desenvolvi ele aqui, então ainda tem essa facilidade e quando é distante a gente não tem informação direito, é difícil. . (Entrevista com bolsista em 29/04/2014)

Conforme o bolsista, há entraves aos projetos, e UFVJM que em nada facilita os processos para a realização das propostas. Segundo ele,

hoje eu acho que a Universidade não facilita em nada para a extensão, por causa das dificuldades de acesso, não tem motorista, a segurança da gente, a responsabilidade que eles têm, pois não podemos sair de qualquer forma. É complicado, eu não acho que é fácil não, não acho que facilita em nada, mas a motivação pessoal de ver que os alunos das escolas estão aprendendo que facilita vencer todas as dificuldades que tem. (Entrevista com bolsista de extensão em 30/04/2014)

Ainda quanto a estas dificuldades materiais, associadas aos trâmites internos à UFVJM, para José Victor, a demora para a chegada do material traz menos complicações do que a falta de transporte. Quanto a isso ele lembra que precisava pegar o material na universidade e conduzir até a escola, e se não fosse a orientadora para ir levando esse

material para ele, não saberia como fazer. Com relação ao seu projeto o bolsista entende que

foi mesmo a questão do transporte. O resto foi tranquilo, pois já tinha três materiais prontos: o material de acrílico, que foi feito duas oficinas e os medicamentos. E os outros materiais eu desenvolvi, ou seja, três banners, um com prescrição médica, outro com uma bula de medicamento e o outro com uma casa, sabe? Para ir ilustrando os locais, os cômodos de uma casa, para que os alunos pudessem estar participando e observando onde é melhor armazenar os medicamentos. (Entrevista com bolsista em 29/04/2014)

Nesses relatos do bolsista e da coordenadora, há que se destacar a dedicação de José Victor e de Marília, que fazem um esforço extra institucional para que não haja comprometimento da qualidade do trabalho que fazem na escola. É digno de nota o fato de bolsista remeter à sua motivação pessoal ao ver que os meninos das escolas estão aprendendo como um fator de sua dedicação ao projeto, como também precisa ser destacado o fato de Marília colocar o seu próprio carro a serviço de algo que é responsabilidade da UFVJM.

No geral, entre as dificuldades apontadas pelo bolsista, há questões em comum com o Projeto do Curso de Nutrição e com questões levantadas pela coordenadora do Projeto dos alimentos, entre eles esse problema da falta de material. Trata-se de uma questão interna à UFVJM que se relaciona, também, com as instruções normativas de sua divisão de compras e licitação, já mencionadas no caso anterior. O bolsista aponta que uma das medidas que poderia ajudar a resolver parte dessa situação seria a oferta da extensão como disciplina inserida na matriz curricular.

Acrescentando novos elementos às tensões existentes neste nível de análise, dos ordenamentos e dinâmicas internas à UFVJM, a coordenadora levanta um outro tipo de problema, concernente tanto à atuação da universidade internamente, com desdobramentos na escola: a questão da interdisciplinaridade, do diálogo e à coparticipação articulada de diversos professores e áreas nos projetos nas escolas. Marília pondera:

Uma outra coisa, e, se nós estamos fazendo é uma atividade que pode ser multiprofissional, porque tem hora que vai Odonto, tem hora que vai a Farmácia, não! Vamos unir os cursos pra então mover essa ação dentro da escola, um projeto, é lógico que às vezes tem um coordenador, mas esse coordenador tem que ser flexível pra chamar outros professores. Para fazer uma atividade, no contexto da saúde que é pertinente todos os profissionais. Não é assim: entra um aluno da Odonto, entra um da Farmácia, aquele monte de projeto, às vezes é interessante o projeto ser

único, mas eu acho interessante às vezes repensar como nossos projetos estão sendo elaborados, você tem um projeto individual, eu acho que deveria repensar isso. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

5.5.2 Dificuldades e tensões associadas ao encaminhamento do Projeto na Escola

No que toca aos encaminhamentos do Projeto no interior da escola propriamente, um segundo nível de análise das dificuldades e tensões nele presentes, o diretor e a professora da Escola, como também a coordenadora e o bolsista do Projeto, apontaram questões a considerar. Em outras palavras, esse segundo nível analítico das dificuldades e tensões inscritas no desenrolar do Projeto dos medicamentos na escola, articula ordenamentos internos à escola, à cultura e tempos escolares e as atividades do cotidiano escolar (incluindo os aspectos das exigências da Secretaria Estadual de Educação, às atividades, metodologia, etc) aos encaminhamentos do Projeto no dia a dia da escola.

Uma primeira ordem de aspectos a considerar diz respeito à interação entre universidade e escolas. Conforme Marília, a coordenadora “há falta de representatividade das escolas de educação básica dentro da universidade”. Junto disso, há também uma concepção de superioridade da universidade, ideia a ser desconstruída, conforme suas palavras, sendo este um dos fatores produtor do distanciamento existentes entre ambas. Marília sublinha:

Eles acham que a universidade é uma grande barreira, barreira assim do saber, do conhecimento. Eu acho que poderia trazer esses professores pra conhecerem o programa de pós-graduação, quando tiver um evento do Sintegra, fazer com que as escolas venham pra dentro da Universidade. E perguntar: ‘Vocês têm um programa dentro da escola, está funcionando bem? Então, venham mostrar pra nós.’ As próprias professoras que fariam seus banners, não é a gente fazer pra eles não. E eles virem aqui mostrar o quê que a escola faz. Todas as professoras se reunirem dentro da escola e: ‘Nós vamos montar quatro banners pra gente (mostrar) no Sintegra, mas nós não somos professoras da universidade, será que eles vão aceitar a escrita do nosso resumo?’. Muitas vezes essa resistência em apresentar trabalhos em diversos eventos faz com que a escola se distancie da universidade. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Ainda sobre a distância universidade-escola ou escola-universidade, a coordenadora considera que é preciso que o Projeto Político Pedagógico da escola tenha como meta a

interação entre escola e universidade, que possa ter parcerias sistemáticas e regulares entre a UFVJM e as atividades de extensão, ensino e pesquisa.

Uma ação sistemática, participar sempre, não é ir lá e sumir da escola. A escola tem que contar conosco da universidade periodicamente, eu acho que isso não tem que ser esporádico, quando é do interesse do projeto do professor, não é interesse, por exemplo, da UFVJM, mas tem que ser um interesse permanente, contínuo da escola. A escola poderia contar com a UFVJM (na extensão) dentro da própria atividade dela. A escola também poderia inserir a UFVJM dentro do projeto pedagógico dela e, de certa forma, vamos dizer assim, “entre aspas”, pactuado, esse compromisso com a escola, ou seja, ‘vocês vão sumir, vão nos abandonar ou vão estar sempre com a gente?’ (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Essa interação entre escolas e universidade é imprescindível conforme a coordenadora Para ela, seria necessário que a universidade “conversasse, discutisse como os projetos deveriam ser elaborados para as escolas”. Marília pensa, também, que a UFVJM deveria trazer essas pessoas mais para dentro da universidade, “para conhecer a Farmácia, a Odonto, a Fisioterapia, todos esses professores”. Para ela,

é preciso motivá-los a estar presentes aqui dentro e, também o contrário deveria acontecer, pois a universidade deveria oferecer estratégias, porque eles acreditam que pelo fato de sermos da Universidade, nós somos uma barreira. Ainda mais quando pensam que esse universo da universidade é somente de doutores, de pessoas muito estudadas. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Detalhando um pouco mais algumas destas ideias, Marília explica:

Não precisaria nem da diretoria fazer isso, nós mesmo com elas, e essas professoras. E a gente falaria com elas: ‘O quê que vocês querem que a gente trabalhe na sua disciplina?’ Aí eles poderiam, poderia ser um professor de matemática... ‘Oh, gente, vocês querem ensinar esse conteúdo aí, mas ensinar matemática ao mesmo tempo?’ Não precisa ser só os problemas de saúde não. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Pensando essa proximidade necessária entre a universidade e a escola, a coordenadora traz outros elementos à sua argumentação, no sentido dos saberes distintos e complementares que ambas possuem, a serem postos em diálogo. Segundo Marília,

acho que deve ser dessa forma nós estamos num território assim, de saberes diferentes, tão importantes quanto, só que ainda eles não descobriram o que juntos faríamos melhor. Tem que ter o saber das partes, porque a escola tem muita experiência, ela tem uma história construída com o universo dela, das quais nós não temos. Eu acho que seria muito legal, ter um professor de uma escola uns dois ou três, para

mostrar esse universo pra nós, o quê que a escola faz.[...] Penso que o meu projeto se tornaria bem melhor se a escola tivesse inserida dentro do meu projeto, incluindo a questão pedagógica, que é pesado essa questão pedagógica”. (Entrevista com coordenadora em 10/06/2014)

A coordenadora defende, ainda, que a escola precisa ter também esse espaço e fazer um planejamento coletivo com a universidade: “assim a UFVJM vai firmar um compromisso com a escola”,

o compromisso da parceria e do estudante daqui ter tempo pra estar também em parceria com a escola, eu acho que nós precisamos melhorar essa parceria. Porque a gente vai lá e depois desaparece... E não deveria, a escola deveria contar com a UFVJM na extensão sempre: ‘ôh vocês vão estar aqui a cada dois meses? Vocês vão estar aqui há um semestre, por ano?’ Acho que precisa isso... e ouvir as demandas da escola né... (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

Expondo melhor seu pensamento, Marília salienta que é preciso que a escola conheça os editais publicados pela universidade, pois a escola precisa saber quais são os editais dessa instituição e conhecer a PROEXC. E a universidade deveria convidar as professoras ou alguns representantes, que depois fossem os multiplicadores dentro da escola e tivessem esse compromisso com a extensão. A coordenadora sabe que, às vezes, não são todos que têm esse interesse, mas propõe que tenha “uma pessoa ou duas, ou três, que fossem conhecer o que a PROEXC faz, quais são os editais que a PROEXC recebe de vários órgãos de fomento, o que a escola poderia estar aproveitando disso”.

Mais adiante, Marília explicita um outro aspecto das relações universidade e escola, que evidencia sua sensibilidade para essa questão, tanto quanto suas preocupações. Ela considera que ainda existe uma distância muito grande entre a universidade e escola, e por isso acha que precisam conhecer a cultura da escola:

porque nós chegamos lá e nós não conhecemos a escola, nós não conhecemos a cultura da escola, nós mal conhecemos a nossa. De tão grande que a universidade está, eu não conheço todos os departamentos. Nesse sentido, a escola também tem que conhecer alguns professores da universidade, que tenham afinidade com ela, com os projetos dela, e convidar para construir um projeto e, quando ele bater na PROEXC, a coisa já foi estabelecida. [...] Mas naquela escola, ele tem que conhecer aquela escola. [...] A partir disso, vamos montar um projeto melhor, aí já não passa a ser projeto, vamos montar um programa. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

É notória a sensibilidade e a perspectiva de Marília, seja em sua atenção para com as questões da cultura da escola e com a necessidade de conhecê-la; seja quanto ao seu respeito e consideração com os conhecimentos outros, da escola e seus sujeitos; seja quanto à autoria dos trabalhos que deveriam ser uma coautoria, uma interação entre os sujeitos da universidade e da escola, horizontalmente situados; seja no que concerne ao aprender com a extensão, a aprender com a escola e não somente ensinar, como visto anteriormente. Esses elementos, entre outros, parecem aproximar a perspectiva dessa coordenadora de algumas das preocupações de Freire no sentido da extensão como prática social dialógica, de comunicação.

Essas reflexões e inquietações da coordenadora do Projeto “Uso racional de medicamentos” são comuns com parte das preocupações e considerações do diretor da Escola e da professora quanto às dificuldades e tensões havidas no encaminhamento do Projeto na Escola Estadual Chica da Silva. Quanto a seus relatos, como por vezes da coordenadora e do bolsista, vê-se que em muitas partes eles e elas se remetem às dificuldades e tensões havidas ao longo da realização dos projetos da UFVJM nas escolas, de um modo geral, extrapolando os projetos de extensão em pauta.

Pode-se afirmar, sem dúvida, que a dificuldade e ponto de tensão mais acentuado tanto pelo diretor, professor Paulo, quanto pela professora, Cristina, é da ordem das relações entre a universidade e a escola. Esse problema aparece várias vezes e de formas variadas, desde o entrave advindo dos projetos virem prontos da universidade para a escola, passando pelas necessidades da escola não contempladas nesses projetos prontos, até questões relativas à cultura e aos calendários escolares, além do problema da avaliação dos projetos, entre outros.

Quanto ao fato de os projetos virem prontos para a escola, problema apontado nos dois casos estudados, o diretor relata: [...] não procuram a escola para planejar os projetos de extensão, não. Porque são duas realidades diferentes que existem: é o mundo da universidade e aqui, é o mundo da escola. Talvez, a pessoa que vai defender o projeto, ao procurar a escola, pode ser que o projeto dele vá ter duas visões: a nossa e a dela. E então, não nos procura não, você entendeu?

A professora Cristina reforça a mesma ideia, dizendo: “é a universidade que traz o projeto, ele já vem pronto, a gente só vai executá-lo”. Contrariamente, na opinião de Cristina, ideia corroborada nos relatos do Projeto dos alimentos, a extensão deveria acontecer a partir das necessidades e demandas da escola. Ela explica:

Se tivesse uma demanda, primeiro tem que ter um encontro, porque geralmente há reuniões não é? Com diretor, professores, fazem reuniões. Com base nisso, a gente poderia estar pedindo [...] Não houve ainda essa discussão de algo que a gente gostaria, e aí solicitasse para a universidade, não. Geralmente eles trazem algum projeto e aí a escola recebe de braços abertos, entendeu? Geralmente é assim. Porque seria até interessante a gente sentar, discutir algum projeto e solicitar. Mandando uma carta, ou ligando. Para os coordenadores, porque geralmente a demanda vem de lá, entendeu? Eles já chegam com o projeto, comentam com o diretor, comentam com as professoras e executam.[...] Falta a universidade se comunicar com a escola, pois uma coisa boa é quando a própria escola é que pede o projeto. Eu acho que também ele é mais atrativo, quando é a própria escola que como se diz, necessita daquele projeto, geralmente, ele atrai mais do que quando ele já vem, pronto, não é? (Entrevista com Cristina em 11/09/2014)

Discorrendo um pouco mais em torno desta questão, do projeto que vem pronto, outra tensão se configura, relacionada a este distanciamento entre a universidade e a escola. Melhor dizendo, não somente um distanciamento, mas uma forma unilateral e até certo ponto, vertical de interação com a escola, ao menos em um primeiro momento. Tal como dito pela equipe da escola no Projeto dos alimentos, para Paulo, há também falta de atenção da universidade quanto às necessidades da escola. Talvez possa ser dito, que esse tipo de tensão se instala porque há falta de escuta, de zelo, de atenção das equipes da universidade para com a escola. Paulo relata:

Os projetos que vêm de lá para cá são uns e as nossas necessidades, são outras. Por isso que seria bom a gente reunir, porque eu tenho propostas para estar dando: ‘Por que não desenvolver tal projeto assim?’ [...] Os projetos têm as propostas prontas. Trazem pra mim, todos me dão o projeto e deixam comigo a cópia, mas eu acho que se eu pudesse ser ouvido no sentido; ‘*vamos desenvolver tal projeto na escola?*’ Eu acho que seria bom tanto para a universidade quanto para a escola, porque eu estou direto aqui com o aluno, estou direto com a família, estou direto com aquele que vai realmente ser instrumento de uma tese de vocês amanhã, então eu acho que nós, enquanto escola, poderíamos um dia ser ouvidos. A gente sabe que projetos é para serem desenvolvidos. [...]

Além de outras razões que poderíamos considerar, relacionando ao fato dos projetos já virem prontos, Paulo constrói seu argumento no sentido de que a escola participe de sua

elaboração, não somente porque poderia ser mais exitoso, como também porque a escola é uma realidade muito distante e desconhecida para a universidade. Ele argumenta:

Já trazem o projeto pronto, ele vem com ele pronto. No sentido de que eu já conheço a realidade de lá. E muitas vezes eu acho que não. Entendeu? É um mundo diferente da universidade com o mundo da escola. Seria bom ter ouvido a escola, porque na verdade a escola ela é completamente importante na hora da realização de um projeto, quando ele é planejado junto com a escola, como aconteceu em 2008 com o projeto do Curso de enfermagem. (Entrevista com Paulo em 23/09/2014)¹⁰²

A professora Cristina, na mesma direção de Paulo, reforça o problema do projeto já vir pronto nas mãos da equipe da universidade. Ela salienta:

Chegar, comentar primeiro, não é? Como? Numa reunião, não só naquele encontro assim, que a gente chega e alguém conta pra gente sobre o projeto. A ideia de um projeto, que sentasse, discutisse em reuniões e, como que poderá ser realizado, qual a ideia do pessoal. Dos alunos, que vão desenvolver esse projeto, as sugestões também das professoras, aí o trabalho seria desenvolvido. Porque a gente nem ouve mais falar que aquele projeto foi executado e aí, muitas vezes, a gente até esquece o que que foi trabalhado mesmo. Quando que foi? Quantas aulas foram? Por que passa tão rápido, e não voltam assim, para comentarem a conclusão que chegou aquele projeto. Falta esse retorno. (Entrevista com Cristina em 11/09/2014)

Assim, se de um lado a universidade chega com projetos prontos, de outro a própria professora fala da necessidade de projetos nos quais escola poderia auxiliar a escola. Ela se refere às dificuldades dos estudantes dos anos iniciais quanto aos problemas de aprendizagem e comenta que isso desestimula muito o professor. Em sua conversa, relata as dificuldades entre todos os professores e acha que nas escolas de maneira geral, o problema é a aprendizagem. Cristina ela pondera:

Estamos necessitando de projetos assim, que possam quem sabe, ajudar o professor a lidar com essas situações, uma forma diferente de atraí-los para esse estudo com mais interesse, porque tá ficando muito difícil de

¹⁰² Nessa parte o diretor está se referindo a um projeto do Curso de Enfermagem desenvolvido em 2008, que ele avalia muito positivamente, inclusive porque a equipe da UFVJM trabalhou com a família. Paulo relata: 'O trabalho do professor da enfermagem foi muito próspero com a família, porque ele desenvolveu com a família. Então ele pegou um grupo, eu acho que foi de vinte alunos na época sabe? Nós mandamos uma carta para os pais e tal, esses alunos vieram, depois foi para os postos de saúde e foi um trabalho assim, mais inteirado com a família. Ele depois trouxe o resultado pra nós. Teve um acompanhamento muito intenso. Foi muito bonito o trabalho dele nesse sentido, e logo quando nós recebemos o consultório... *'Nossa Senhora!'* Aqui na escola, de manhã, estava igual posto de saúde (risos). Inclusive, esse trabalho, tá sendo desenvolvido no sul, que foi a tese dele de doutorado. Nós acompanhamos o trabalho dele e eu vou falar pra senhora: *'Foi um projeto muito próximo mesmo da família e da escola!'* " (Entrevista com Paulo em 23/09/2014)

lidar com essa questão da aprendizagem”. Aí eu fico pensando que de repente, a universidade poderia pensar em projetos assim, relacionado a essa a aprendizagem... [...] Porque, e aí, quem sabe tem algum projeto que possa ajudar a melhorar essa aprendizagem. Porque, apesar que eu acho até difícil também um projeto em cima disso, porque, se ele vai ser aprovado... Pois é, mas nós temos que pensar que o foco é a aprendizagem. [...] Vamos esquecer que ele tem que ser aprovado, que há aprovação automática, vamos pensar na aprendizagem desses meninos porque o problema hoje tá sendo esse. [...] Então, de repente tem alguns projetos que possam ser desenvolvidos, quem sabe... De repente até essa ajuda de professores, desses alunos que fazem aí o curso de pedagogia, direi até as ciências humanas, né? Que está voltada para a sala de aula, mas que fosse o ano inteiro. [...] É essa a nossa necessidade. (Entrevista com a professora em 11/09/2014) ¹⁰³

Além de darem a própria “chave” para superarem parte que seja do problema das relações entre escola e universidade, isto é, encontrar, reunir, discutir, perguntar e ouvir sobre o que a escola necessita, enfim, construir junto a proposta do projeto, Paulo e Cristina apontam duas outras tensões presentes nos trabalhos: a duração, o período corrido nos quais se realizam e destes trabalhos, de um lado e a incerteza sobre o caráter de extensão ou de pesquisa, o que prevalece nos projetos. Sobre isto, Cristina observa: “muitas vezes, é igual eu estou te falando, o projeto ele vem tão rápido e sai tão rápido, que a gente fica até com uma interrogação: Isso foi um projeto de extensão? É só um encontro ali, pronto, discutiu, acabou. Pouco tempo para extensão”.

Estas ponderações da professora além de outros de seus aspectos remetem aos cronogramas aprovados pela PROEXC e aos prazos estabelecidos. Geralmente os projetos de extensão têm um ano de duração, iniciando em agosto com término em julho do próximo ano. Alguns são submetidos novamente e, quando aprovados, são prorrogados, mas quando não aprovados, não há prorrogação e daí a descontinuidade.

¹⁰³ Para Cristina, assim como para Paulo, falta um planejamento e reuniões com gestores e professores da escola para organização de projetos e propostas. De uma maneira geral, a professora sugere que os próximos projetos que viessem para a escola que ele fosse desenvolvido assim, conforme suas palavras: “Chegar, comentar primeiro, né? Como? Numa reunião, não só naquele encontro assim, que a gente chega e alguém conta pra gente sobre o projeto. A ideia de um projeto que assentasse, discutisse em reuniões e: *‘Como que poderá ser realizado, qual a ideia do pessoal, dos alunos que vão desenvolver esse projeto’*. As sugestões dos professores, também. Aí o trabalho seria desenvolvido. Porque a gente nem ouve mais falar que aquele projeto executado e aí, muitas vezes a gente até esquece o que foi trabalhado mesmo? Quando que foi? Quantas aulas foram? Porque passa tão rápido, e não voltam assim, para comentarem em conclusão que chegou aquele projeto, não é? Falta esse retorno.”

Uma outra ordem de tensão que se instaura no encaminhamento do Projeto dos medicamentos, presente também no caso do Projeto dos alimentos, diz respeito à cultura da escola, envolvendo questões como os calendários e horários escolares e os trabalhos da rotina escolar. É complicado conciliar o calendário acadêmico da UFVJM e o calendário escolar, desafio este apontado pelas equipes de ambas unidades escolares. Essa laboriosa conciliação pode se tornar um dos fatores propulsores da resistência, por parte do diretor e professoras, em abrir a escola para o desenvolvimento dos projetos, embora as escolas dos projetos em estudo tenham se aberto aos mesmos.

Essa difícil equação dos tempos ocorre, entre outras razões, porque a vigência do projeto aprovado na PROEXC não coincide com o ano letivo da escola. O tempo marcado pelos calendários da universidade não é o tempo vivenciado pela escola de educação básica: tempo de horários estabelecidos para uma organização escolar e curricular específica. Enquanto para a universidade o período letivo semestral, por exemplo, o calendário e a rítmica dos tempos escolares é anual. Sobre isto, este relato de José Victor é ilustrativo:

A dificuldade maior foi quando eu já tinha feito o embasamento teórico, para buscar as referências bibliográficas e fui contatar com as escolas. Teve algumas escolas que como estava no final do ano letivo, acho que foi em outubro, novembro, algumas tiveram resistência, por causa disso. [...] quando eu contatei com a professora e diretora, eles falaram que gostariam que eu desenvolvesse o projeto, no próximo ano, em 2014. Foi essa limitação, foi à questão da mudança do ano letivo nas escolas. (Entrevista com bolsista em 30/04/2014)

Ampliando o elenco de dificuldades e tensões, a professora Cristina indica outro tipo de problema que ela vê no Projeto: a falta de envolvimento de outras turmas da escola. Tal dificuldade se pode também agrupar às preocupações do diretor quanto ao envolvimento das famílias.

Sobre o envolvimento de todas as turmas, Cristina observa:

Facilita, quando o trabalho envolve todos da escola. Quando o projeto é somente para uma turma, ele acaba, às vezes, não sendo executado tão bem, porque você fica preocupado com o seu conteúdo que tem que ser trabalhado e talvez não receba tão bem. Quando o projeto é de todos, então tá todo mundo envolvido, ninguém vai falar, 'Oh, ficou...' Uma turma está fazendo uma coisa, outra está fazendo outra, entendeu? Quando todos são envolvidos, se o projeto é do 1º ao 5º ano dos anos

iniciais, aí é ótimo porque envolve todo mundo, não é? (Entrevista com Cristina em 11/09/2014)¹⁰⁴

Ampliando um pouco mais o repertório das dificuldades e tensões do encaminhamento dos projetos de extensão na escola, o diretor aponta um outro tipo de tensão, a ser muito bem examinada. Ela considera que os projetos são mais direcionados para pesquisa, que para extensão e comenta:

Sabe, o que é que eu sinto de tudo isso? É que os projetos têm o nome de extensão e pesquisa e ele acaba ficando mais na pesquisa, e as vezes essa pesquisa, em livros. E não a extensão realmente e a pesquisa de campo, entendeu? Acaba ficando mais na pesquisa de livros e não na extensão, na pesquisa de campo, porque a pesquisa de campo sim, aí ele é a pratica ali, durante tempo, aí vira extensão, porque estende realmente, para um trabalho mais amplo. [...] De uma maneira geral, os projetos são bons, mas para gestor e professor, nós temos que ficar adequando os trabalhos da escola com os trabalhos da universidade, porque senão os alunos não vão ter como desenvolver as nossas atividades, mas, tentando se adaptar. Aí eu acho que dá pra atender os projetos. Eu só mantenho e sustento ainda o seguinte: que esse resultado deveria ser divulgado e que os coordenadores de áreas, que trazem esses alunos, eles é quem deveriam estar vindo e trazendo para as escolas, como no caso do PIBID, os projetos de extensão. (Entrevista com o diretor em 29/09/2014)¹⁰⁵

Completando o quadro das dificuldades e tensões do desenrolar do Projeto “Uso racional de alimentos”, voltando ao relato da coordenadora, ela coloca a questão da avaliação dos

¹⁰⁴ Em seu relato, tentando explicar melhor o que ela considera um bom projeto, Cristina lembra de um projeto do Curso de Educação Física da UFVJM, que a universidade montou junto com a escola, no qual ela dava aulas de Educação Física. A professora relata: “Era maravilhoso, confesso que eu amava... Ela queria saber de todos nós, professores e alunos lá da escola, como é que estava o conhecimento dele, com base nisso, ela fazia brincadeiras envolvendo alfabetização, sabe? Brincadeiras mesmo, onde que ele brincava e aprendia a ler... Foi um projeto maravilhoso, eu adorei na época, eu sei esse, a de educação física manteve durante o ano todo. Então não foi assim, quatro aulas, seis aulinhas, entendeu, foi o ano inteiro, mas ela teve esse contato, a professora com o pessoal da universidade, para montar esse projeto, entendeu? Eu achei que foi muito legal e teve resultado, eu achei que foi um resultado maravilhoso!”

¹⁰⁵ Completando essa parte de seu relato, Paulo sugere; “queria que nos próximos projetos que trouxessem pra nós, o resultado de todos esses projetos, e que houvesse a possibilidade de estar desenvolvendo dentro da escola, através da Secretaria de Educação, porque se foi uma coisa boa, vamos correr atrás. Aquilo que gerou um resultado positivo, que veio o resultado, por que não colocar em prática? Então eu acho que toda extensão, ou todo projeto tem que ser apresentado o resultado dele.” (Entrevista do diretor em 23/09/2014).

trabalhos, que para o diretor e professora da escola está muito associado ao problema do que eles consideram o retorno dos resultados do Projeto para a escola. A esse respeito, a coordenadora considera que é necessário fazer uma avaliação dos projetos de extensão, tanto por parte da universidade quanto por parte da escola, “com o objetivo de avaliar os pontos fortes e frágeis da extensão universitária”. E essa avaliação, no seu entendimento, necessita passar pelo comprometimento do bolsista e pelo retorno que esse projeto precisa ter para a universidade e para as escolas. Esta mesma consideração foi feita pela coordenadora e bolsistas do projeto do Curso de Nutrição. Elas consideram que a avaliação dos projetos realizados é um fator preponderante para que as ações de extensão possam ser re-planejadas. Coordenadoras e bolsistas de ambos os projetos consideram que quanto à avaliação a pró reitoria ainda não criou mecanismos de comunicação entre os relatórios dos projetos e o *feedback* entre PROEXC e bolsistas, pois conforme relatado anteriormente, não há um retorno após a entrega dos relatórios por coordenadoras e bolsistas.

A esse respeito, Marília concorda com o relato da bolsista Gabriela do Projeto do Curso de Nutrição, pois não há um retorno da PROEXC quanto à avaliação da extensão e insiste na ideia de que é necessário “pontuar quais foram suas dificuldades, o que foram os pontos fracos e os pontos fortes. A PROEXC deveria ter isso como regulamento, o estudante que participa da extensão tem que se posicionar no relatório, indicar os pontos fortes e os pontos fracos dessa vivência, em todos os sentidos”.

Quanto ao *feedback* por parte da escola, a coordenadora é de opinião que deveria ser criada uma ferramenta de avaliação para escola. Marília pondera que “a escola avaliar dá impressão que é muito punitivo, não é? Mas eu acho que avaliação não é punitiva, você pode criar bons indicadores, a escola também ter o direito de nos avaliar.”¹⁰⁶

¹⁰⁶ Remetendo-se à PROEXC no que toca à avaliação, Marília sugere que essa Pro-Reitoria crie a PROEXC poderia ajudar a criar esse instrumento, em parceria, um instrumento não muito complexo que servisse para averiguar o resultado, um monitoramento, um instrumento de avaliação, que seja do ponto de vista educacional, de ambas as partes. Não para punir nenhum professor, nenhuma escola, nenhum estudante, nem para complicar a vida do estudante em bolsa, não é nada disso, não é esse o objetivo. [...] Eu acho que seria muito bom, eu não me importaria de ser avaliada não, dentro de um protocolo bem feito, bem elaborado, não tem nenhum problema”. (Entrevista com a coordenadora em 10/06/2014)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A universidade tem sido palco de análises e debates que destacam seja o ensino, seja a pesquisa, seja a extensão. Essa “tríade” faz da vida universitária o lócus de saberes e fazeres, na formação de novos profissionais e cidadãos do país, nas mais variadas áreas do conhecimento, processos sempre inscritos nas dinâmicas sócio históricas das sociedades.

Nos territórios da universidade, em seus percursos a pesquisadora lançou seu olhar e questões sobre a ação de extensão, interrogando aspectos da instituição dessa no Brasil. Nesse caminho, os Fóruns de Extensão Universitária foram tematizados, sempre tendo em vista, o olhar de Freire em seu encontro com a extensão universitária e, ao revés, no encontro da extensão com as formulações freirianas.

No amplo espectro da extensão na universidade brasileira, nosso olhar incidiu sobre alguns elementos da experiência de extensão em uma jovem universidade dos Vales de Minas: a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri, a UFVJM a extensão, fazeres e saberes sempre interrogados a partir dos encontros de Paulo Freire com a extensão e da extensão com este educador brasileiro. Ainda sob inspiração deste educador, a pesquisa examinou dois projetos de extensão da UFVJM realizados nos territórios da escola, deles se aproximando através de observações de campo e de relatos de atores/as sociais da universidade – professoras coordenadores dos Projetos e seus respectivos/as bolsistas – e da escola pública de educação básica – diretor/a, pedagoga e professoras – que participaram da realização dos dois projetos de extensão, os dois casos investigados na tese.

Ao buscar nos relatos dos/as atores sociais da educação básica e da universidade as concepções que norteiam suas ideias, atividades e práticas de extensão, observamos a complexidade, as ambiguidades os matizes que as permeiam. Embora em grande parte do que vimos e ouvimos a concepção e práticas de extensionismo predomine, há lampejos de dialogicidade e de princípios propostos por Freire, no que toca à ação de extensão como comunicação construída entre sujeitos de saberes, de direitos, de ação, capazes de interrogar e de reinventar o mundo por oposição a seres sobre os quais se depositam os conteúdos extensionistas tal como nas práticas de educação bancária, na expressão

freiriana. Apesar das ideias de Freire terem sido encontradas, em termos da formulação, nos documentos dos Fóruns de Extensão Universitária do Brasil, a extensão, como comunicação não foi encontrada nos dois projetos, ainda que alguns dos atores neles envolvidos tenham preocupações e expectativas nessa direção.

Como foi observado, as primeiras experiências de extensão na UFVJM, compreendiam: cursos, eventos, prestação de serviços, que de uma maneira ou de outra, contribuíram para a consolidação deste tipo de trabalho nesta instituição, que no contexto da época foram devidamente valorizadas e, hoje ainda são.

Embora teoricamente se reconheça a importância da extensão em si mesma, muitas vezes ela é entendida e a observamos como se fosse um complemento das atividades de ensino e da pesquisa, sendo desvalorizada no interior mesmo da universidade e nos percursos e carreiras acadêmicas e de pesquisa.

Observamos, de outra parte, no desenrolar das atividades dos dois casos dos Projetos de Extensão investigados, que estas ações contribuíram para a interação dos sujeitos da escola da universidade participantes dos Projetos. Contudo, os procedimentos e estratégias utilizados para desenvolver as ações de extensão tiveram como objetivo “levar, transmitir, transferir e depositar conhecimentos”. Estavam sempre presentes nas ações das equipes de extensão da universidade, ora de forma mais implícita ou mais explícita, o sentido do termo extensão como “ação de levar, de transferir de entregar, de depositar algo em alguém”, evidenciando uma conotação indiscutivelmente mecanicista, nos termos de Freire. (2011)

Mas ao mesmo tempo, a investigação nos levou a inferir que há um grande esforço dos coordenadores e bolsistas da universidade para imprimir um novo caráter às ações de extensão que, no processo de desenvolvimento de ambos projetos, transitaram em alguns momentos ou situações, entre a extensão e comunicação.

Nas práticas iniciais de ação extensionista, está sempre colocado o risco de agirmos no campo restrito da extensão, cujo sentido segundo Freire, “envolve ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o nega como um ser de transformação do mundo”. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento

autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações” (FREIRE, 2011, p.20). Desta análise depreende-se claramente, que o conceito de extensão não corresponde a um “quefazer” educativo libertador” (p.21).

No entanto, à medida que estas ações extensionistas vão avançando no âmbito da escola e universidade, percebemos que a extensão começa a tomar um sentido ambíguo, uma mistura de extensão e comunicação. Sendo ambíguo, contém elementos e sentidos que se misturam, se completam ou que se opõem. Sendo ambígua e não linear, encontramos uma variedade de situações e significações que podem estar contidos nas ações de extensão, tais como: “diálogo, planejamento, adaptações de atividades, interação entre bolsista e professores, coordenador e gestor”; o “sentir que houve conhecimento”; “a vontade de estender por um período mais longo as ações de extensão”; “a necessidade de dar retorno e resultados para a escola”; “a necessidade de planejar e trocar ideias de acordo com as necessidades imediatas das turmas”; “a vontade de levar este sujeito para dentro da universidade”; “o propósito de aprender com a escola”; “a preocupação com o conhecer a escola, conhecer a cultura da escola”; “o entendimento da extensão como podendo ser uma via de mão dupla entre universidade e sociedade”. Mediante esse variado “campo associativo”, a relação significativa de extensão sugere “formação, aprender/ensinar-ensinar/aprender, planejar juntos, observar o que as crianças precisam, perceber, pensar/refletir, educar e educar-se, ação e reflexão, relação entre universidade e escolas”.

Assim como na reflexão crítica realizada por Freire (2011) sobre o conceito mesmo de extensão, sobre seu “campo associativo” de significação, na relação entre agrônomos e camponeses (p.21), na relação entre atores da educação superior e atores da educação básica em nosso campo associativo de significação, relação entre universidade e escolas, não podemos negar aos sujeitos da educação superior que atuam com ações de extensão, o direito de serem um “educador-educando”, assim como com os atores da educação básica podem ser “educandos-educadores”. Como afirma Freire (2011), pelo contrário, precisamente porque estamos convencidos que este é o seu dever, de que esta é a sua tarefa de educar-se, não podemos aceitar que seu trabalho seja rotulado por um conceito que o nega” (FREIRE, p.21, 2011).

Na relação entre universidade e escolas, não se pretende “suprir por meio da extensão” as lacunas deixadas pelo ensino e a pesquisa, tampouco persuadir escolas e seus atores sociais

a aceitarem as ações de extensão universitária e aplicar as orientações demandadas pelo Projeto de extensão. Para Freire (2011, p.23), “persuadir implica no fundo, um sujeito que persuade, desta ou daquela forma, e um objeto sobre o qual incide a ação de persuadir.”

No nosso caso, o sujeito da educação superior, é o extensionista e, o objeto, os sujeitos da escola. O que se pretende é tornar esta relação entre extensão e escolas, uma relação educativa, de interação dialógica, de forma que os sujeitos que na escola estão, não se tornem objetos. Sendo sujeitos e não objetos, esses atores questionam, indagam, problematizam o sentido desses Projetos na Escola.

Podemos observar que somente pelo fato do bolsista e coordenador, entrarem em contato com a escola, dialogarem, planejarem as atividades, envolverem os professores no Projeto, já mudaram a forma de pensar a extensão como “domesticação” ou forma de “estender o saber universitário até a escola, sede da ignorância”. Esses atores comentam que não é tarefa fácil esta desconstrução de sujeito extensionista para alcançarem o sujeito da comunicação, nos termos de Freire.

A extensão/extensionista, centro dos estudos e crítica de Freire (2011), vai dando lugar à extensão/comunicação à medida que esses atores sociais interagem e tomam consciência da importância dessa interação para a construção de seus saberes e fazeres.

O transitar entre uma e outra concepção pode ser constatado nas formas como os atores sociais percebem “a chegada” dos projetos na escola, vindos como algo pronto, sendo que eles e elas, profissionais da escola, se autoconsideram como sujeitos capazes de autoria, ao invés de se submeterem a propostas que os excluem como autores coparticipes.

Se em determinados momentos a escola é vista ou considerada como o lugar da extensão e esta é tomada como uma ação que possibilita à escola ter novos olhares para determinados saberes ou instiga a escola a procurar novos caminhos, em outros o desenvolvimento dos projetos é considerado uma invasão cultural, invasão esta que não diz respeito à imposição de novos saberes, mas uma invasão que mexe/atrapalha/ modifica a lógica organizativa da escola. As dimensões dessas interações podem ser ilustradas com as palavras de Freire (2005, p.48), para quem “O invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetivos da ação”, enquanto “o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo

mundo, o pronunciam, isto é, o transformam e transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (2005, p.51).

Quanto às metodologias desenvolvidas nas ações de extensão nos projetos investigados, observa-se que há a utilização de metodologia participativa, com a qual se busca o diálogo, a participação, a interação dialógica, como é o caso das oficinas e exposições dialogadas, mas há, também, metodologias que calam os sujeitos, tornando-os sujeitos passivos e o objeto de conhecimento algo estático, como as palestras, em sua maioria.

A função atribuída à extensão, no interior das escolas, tanto por parte dos atores sociais da educação superior quanto pelos atores sociais da educação básica, também demonstra o caráter ambíguo das concepções, e, portanto, do tipo de interação construída. Se por um lado, a escola quer dizer à universidade o que fazer, no lugar de ser mera co-executora de projetos prontos e acabados, por outro ela quer que a universidade apresente, desenvolva “fórmulas” que possam tirá-la do status quo em relação a questões que se arrastam por muito tempo, como a dificuldade de aprendizagem de alguns alunos. Se por um lado a universidade quer que a escola apresente sua demanda e com ela discuta, por outro ela acredita que há bons projetos, que embora não contem com a escola na sua elaboração, não podem ser descartados, pois a universidade sabe o que deve ser feito. Nesse movimento a interação é marcada pelo sentimento ora de superioridade, ora de inferioridade, pela relação entre sujeitos ou pela relação entre sujeito e coisa.

O próprio contexto em que vivem escola e universidade propicia esse ir e vir na concepção de extensão, produzindo também interações oscilantes. Não há como ignorar que há demandas nas escolas de educação básica, que surgem no dia a dia e a universidade não deve deixar de considerar. Como dizia Buarque¹⁰⁷, a universidade não pode ser “autista”, ela precisa trabalhar junto e com a comunidade a fim de ajudá-la a enfrentar os desafios voltados para a educação, integrando a extensão com a pesquisa e o ensino, produzindo novos saberes e conhecimentos. Nesse sentido, podemos dizer que o discurso da hegemonia acadêmica deve ser substituído pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais. Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um

¹⁰⁷In: Revista Diversa. UFMG, 2002.

conhecimento novo. Por outro lado, a universidade tem que cuidar para que ao escutar as demandas da escola não passe a cumprir as funções do Estado, em face das lacunas deixadas pelas políticas públicas, passando a uma relação de prestador de serviços ou de assistente social que pode passar longe da interação dialógica com as escolas que a UFVJM/Diamantina vem buscando.

Há, ainda que se considerar que, se os coordenadores de projetos de extensão da UFVJM/Diamantina vêm fazendo esforços para que se efetive uma extensão/comunicação, muitos fatores impactam negativamente esse caminhar. Entre eles, destacam-se, do ponto de vista da universidade as dificuldades relativas à desvalorização da extensão no tripé ensino-pesquisa-extensão, o que está associado à falta de flexibilização da matriz curricular; a falta de creditação curricular; a desvalorização da extensão da pontuação para o plano de carreira universitária; a falta de recursos financeiros para desenvolvimentos dos projetos. Do ponto de vista da escola, os entraves já são outros, tal como a regulação do ensino pela via da gestão de resultados; os rígidos tempos, horários, calendários, currículos e cultura da escola; o excessivo número de projetos dos quais nem se sabe os sentidos e os resultados.

REFERENCIAS

FONTES DOCUMENTAIS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf.

Acesso em fevereiro de 2015.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, Ano CXXXIV, n.248, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 02 de fevereiro de 2015.

BRASIL: Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais Censo Escolar da Educação básica 2011-2013: Resumo Técnico

CONSEPE. Regulamento das ações universitárias. Resolução Nº 24 –de 17 de outubro 2008.

FORPROEX: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Institucionalização da extensão nas universidades públicas brasileiras: estudo comparativo 1993/2004. Cooped:2007

FORPROEX: I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileira, 1987. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas. Documentos básicos do FORPROEX: 1987-2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000. (p.11-18)

FORPROEX: II Encontro Nacional de Extensão Universitária, 1988. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX:: III Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1989. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: IV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1990. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: V Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1991. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: VI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1992. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: VII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1993. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: VIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1994. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: IX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, 1995. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000

FORPROEX: I Seminário da área de saúde do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras/ II Seminário da Área de Saúde da Regional Sudeste do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. 2010. São Paulo

FORPROEX: Plano Nacional de Extensão, 1998. In: NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas. Documentos básicos do FORPROEX: 1987-2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000. (p.116-126)

FORPROEX: Avaliação Nacional da Extensão Universitária. Brasília: MEC, SESu; Paraná, UFPR; Ilhéus (BA): UESC, 2001. (Coleção Extensão Universitária, v.3) 98p.

FORPROEX: Indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão e flexibilização curricular: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006

FORPROEX: Extensão Universitária: organização e Sistematização. In: CORRÊA, Edson José. Coordenação Nacional do FORPROEX: Belo Horizonte: Coopmed, 2007a. (112p.)

FORPROEX: Institucionalização da Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras: estudo comparativo 1993/2004. Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; Belo Horizonte: Coopmed, 2007b

FORPROEX: I Seminário da Área de Saúde do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras/ II seminário da área de saúde da regional sudeste do Fórum de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras. Disponível em <http://www.renex.org.br/documentos/20110323-Seminarios-da-area-de-saude-2010.pdf>. Acesso em 10/06/2015

FORPROEX: XXIX Encontro Nacional do FORPROEX: Carta de Maceió. Maceió, 2011. Disponível em <http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/2011-XXIX>. Acesso em 29/04/2015

FORPROEX: XXXII Encontro Nacional do FORPROEX - 25 anos FORPROEX. Carta de Brasília. Disponível em <http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/2012-XXXII-Encontro-Nacional-Brasilia.pdf> . Acesso em 29/04/2014

FORPROEX: XXXIII Encontro Nacional do FORPROEX – Carta do Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.renex.org.br/14052013/xxxiii-forproex-carta-do-rj>. Acesso em 30/04/2015

FORPROEX: XXXIV Encontro Nacional do FORPROEXC – Carta de Belém. Disponível em: <http://www.renex.org.br/carta-de-belem/>. Acesso em 02/05/2015

FORPROEX: XXXV ENCONTRO Nacional do FORPROEX – Carta de Goiânia. Disponível em: <http://www.renex.org.br/index.Acarta-de-goiania/> Acesso em 10/06/2015

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa de Extensão Universitária. Edital nº 02

/MEC/SESu/DIPES/ProExt, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 10/06/2015

PNEU. Plano Nacional de Extensão Universitária, 2012.

PROEXC/UFVJM Relatório Técnico Institucional: 2005-2014

PPP: Proposta Pedagógica da Escola Estadual Maria Augusta Caldeira Brant

PPP: Proposta Pedagógica da Escola Estadual Prof. Isabel Motta

PPC –Proposta Pedagógica do Curso de Farmácia/PROGRAD/UFVJM

PPC – Proposta Pedagógica do Curso de Nutrição/ PROGRAD/UFVJM

PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA/PROEXC/UFVJM: Relatório Técnico Institucional: 2005/2008

PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA/PROEXC/UFVJM: Relatório Técnico Institucional: 2009.

PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA/PROEXC/UFVJM: Relatório Técnico Institucional: 2010

PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA/PROEXC/UFVJM: Relatório Técnico Institucional: 2011

PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA/PROEXC/UFVJM: Relatório Técnico Institucional: 2012

PRO-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA/PROEXC/UFVJM: Arquivo Físico da UFVJM

REGIMENTO ESCOLAR/2014 e PROPOSTA PEDAGÓGICA DA Escola Estadual Maria Augusta Caldeira Brant

REGIMENTO ESCOLAR/2014 e PROPOSTA PEDAGÓGICA DA Escola Estadual Prof. Isabel Motta

RENEX. Rede Nacional de Extensão Universitária. <http://www.renex.org.br/index.php>. Acesso em 08/09/2013

SEE/Minas Gerais: Resolução 2197/12. Regulamenta o funcionamento das escolas estaduais de Minas gerais em 2013.SEE/MG

SEE/Minas Gerais: Proficiência em Educação Básica: Escola Estadual Maria Augusta Caldeira Brant: 2009/2013

SEE/Minas Gerais: Proficiência em Educação Básica: Escola Estadual Prof. Isabel Motta: 2009/2013

SIMADE: Sistema Mineiro de Administração Escolar: SEE/MG 2014

SIMAVE: Sistema Mineiro de Avaliação Educacional. SEE/Minas Gerais

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: PPC do Curso de Graduação em Farmácia: 2006-2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: PPC do Curso de Graduação em Nutrição: Dezembro de 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: Relatório Institucional da Pró Reitoria de Extensão e Cultura: 2005 a 2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: CONSEPE. Regulamento das ações para o Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária - PIBEX - Resolução N° 25 de 17 de outubro de 2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: CONSEPE. Regulamento das ações universitárias. Resolução N° 24 – de 17 de outubro 2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: CONSEPE. Regulamento dos Cursos de Graduação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri -UFVJM. Resolução N°. 05 de 20 de maio de 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: CONSU. Regimento Interno da Pro Reitoria de Educação e Cultura. Resolução N°.14 de 03 de agosto de 2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: CONSU. Regimento Interno e Organograma da Pró-Reitoria de Graduação-PROGRAD. Resolução N° 19 de 05 de novembro de 2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: CONSU. Avaliação de Estágio Probatório dos Docentes da UFMG. Resolução N° 25 de 10 de outubro de 2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: PIBEX. Anexo da Resolução N°.25 do CONSEPE de 17 de outubro de 2008 que regulamenta o Programa Institucional de Bolsas de Extensão/2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI: ProAd: Instrução Normativa N° 02 de 04/05/2014 que regulamenta os trâmites administrativos das requisições de compra de bens/materiais e da contratação de serviços no âmbito da UFMG. In: www.ufmg.edu.br. Acesso em 10/07/2015

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, V.J.A. **A progressão parcial em parte da rede mineira de ensino: a educação e seus caminhos.** Dissertação de Mestrado. Uf JF – MG Juiz de Fora. 2012. Disponível em <http://www.mestrado.caedufjf.net/>. Acessado em 07/01/2015.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith, GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira, 2003
- ANDRÉ, Marli E. D. Afonso. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005
- ANDRE, Marli. *et al.* Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, nº 68, 1999. Disponível em: Acesso: 20 de junho 2011
- ASANO, S.N. **Colégio Nossa Senhora das Dores e a formação de piedosas filhas de Maria, dedicadas professoras e perfeitas esposas.** Universidade de Brasília – UnB
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Trabalho apresentado no GT 11 – Política de Educação Superior.** Caxambu-MG, 2010. Disponível em www.anped.org.br. Acessado em 12/07/2014
- AUGUSTO e SARAIVA: In: OLIVEIRA. D.A. (ORG). **Trabalho docente na educação básica no Brasil.** GESTRADO – UFMG/FAE, 2012
- AUGUSTO, Maria Helena Oliveira G. ROMANO, Pauliane Romano Cirilo. OLIVEIRA, As políticas de valorização docente no Estado de Minas Gerais. In OLIVERA, D.A. (org.) **O Trabalho Docente na Educação Básica em Minas Gerais**, 2010
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 1986
- BEDIM, Juçara Gonçalves Lima. **Uma proposta de metodologias participativas na extensão universitária: o ensino de idiomas como uma vertente instrumental.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. 307 f.
- BOSI, Antônio de Pádua **A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25anos** **Educação & Sociedade**, vol. 28, núm. 101, septiembre-diciembre, 2007, pp. 1503-1523 Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313706012> e <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101>. Acesso em 29/06/2015
- BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária.** 1996
- BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008

CALIXTO, Juliana Sena e RIBEIRO, Eduardo Magalhães. **O cerrado como fonte de plantas medicinais para uso dos moradores de comunidades tradicionais do alto Jequitinhonha, MG.** Disponível em http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT02/GT_Juliana.pdf. Acesso em 29/04/2015

CHAUÍ, Marilena S. **Escritos sobre a Universidade.** São Paulo: UNESP, 2001

COLLADO, Danilo Medeiros et al. **Extensão universitária e flexibilização curricular na UFMG**

CORREA, Edson José. Extensão Universitária, política institucional e inclusão social **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, V.1. P.12-15 Jul-Dez, 2003.

DAMASCENO, Áurea. Regina. **Das condições objetivas da escola às representações de “Boa” Escola: um estudo da produção e dos produtos das representações dos atores do processo educativo escolar.** Tese de Doutorado. PUC/SP. 2007

DEMO, Pedro. **Lugar da Extensão.** In. FARIA, Dóris Santos de.(org.).Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. Brasília. UnB, 2001

democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade no Século XXI: para uma Universidade Nova.** Coimbra, Outubro, 2008. (p.13-106)

DEUS, Adélia Meireles, et al. **Estudo de caso na pesquisa qualitativa em educação: uma metodologia.** Universidade Federal do Piauí. www.ufpi.br/GT_01_14.pdf. Acesso em 12/10/2014

DINIZ, Flávio Pereira. **A extensão universitária como instrumento de política pública** 2012. Dissertação apresentada à Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, 2012. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/1614>

Disponível em www.anped.org.br. Acesso em 10/03/2015

DUCH, Fernando Ferrari. **Interface Extensão Universitária e Cultura Interdisciplinar** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação, da Universidade Braz Cubas, 2006

DURHAN, Eunice R. **A autonomia universitária – extensão e limites.** Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, NUPES, USP, 2003

FARIA, D. S. (org.). **Construção Conceitual da Extensão na América Latina.** Brasília. Editora UNB. 2001

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança,** Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 1981. p.79

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

FURTADO, Celso. **Brasil, a Construção Interrompida.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez Editora 1998

GERES. (Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior). Relatório e anteprojeto de Lei. CRUB, **Estudos e Debates**, Brasília, n.13, p.11-41, 1987

GRIVOT, Nara Cabral. **Saberes em Extensão Universitária:** Contradições, tensões, desafios e desassossegos. Tese de Doutorado, 2012. Porto Alegre

GURGEL, R. M. **Extensão universitária na relação universitários/sociedade.** Documento Preliminar. Brasília, Julho: 1989. Mimeo.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão Universitária:** comunicação ou domesticação? São Paulo Cortez Editora/Editora Autores Associados/Edição UFC, 1986

Interfaces – *Rev. de Extensão* | Belo Horizonte | v. 2, n. 3, p. 4-26, jul./dez. 2014 Disponível <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/69/pdf> Acesso em 02/07/2015

JEZINE, Edineide Mesquita. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária.** Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004 Disponível: <https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf> Acesso em 12/03/2015

JEZINE, Edineide Mesquita. **Entrevista realizada por Júlio Américo a Edineide Jezine.** www.periodicos.ufpb.br Acesso em 01/07/2015

JEZINE, Edineide Mesquita. Multiversidade e Extensão Universitária In. FARIA, Doris Santos de (org). **Construção Conceitual da Extensão na América Latina.** Brasília: UNB. 2001

JEZINE, Edineide. **A crise da Universidade e o compromisso social da extensão**

JEZINE, Edineide. **Universidade-sociedade e extensão universitária:** construção teórico Universitária e educação básica. 36ª REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE *universitária.* João Pessoa: UFPB Editora Universitária, 2006a

JUNIOR, Alcides Leão Santos. **A extensão universitária e os entrelaços dos saberes.** Tese de Doutorado, 2013. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia

LEITE, Maria Trindade Ferreira. NUNES, Maria Vilar Teixeira. **Centro rural universitário de treinamento e ação comunitária – um resgate histórico - 1975-**. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, 2009 Jul.-Set; 18(3): 427-35

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. Afonso. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

MACIEL, Alderlândia da Silva. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão um balanço do período 1988-2008**. (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2010

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008

MARTINS, Júnia Maria Lopes; MARTINS, Marcos Lobato. **O Colégio Nossa Senhora das Dores de Diamantina e a educação feminina no norte/nordeste mineiro (1860-1940)**. *Edu. Rev.*, Belo Horizonte, n. 17, 1993, p. 11-19. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n17/n17a03.pdf>>. Acesso em 05/01/2015

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003

MAZILLI, Sueli. **Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado**. *RBP*AE – v.27, n.2, p. 205-221, maio/ago. 2011

MELO NETO, José Francisco. **Autonomia e extensão universitária**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 2004

MELO NETO, José Francisco. **Extensão Universitária - diálogos populares(org)**. Disponível em: <http://www2.uesb.br/> Acesso em 02/10/2014

MELO NETO, José Francisco. **Extensão universitária e produção do conhecimento**. 2003

MELO NETO, José Francisco. **Extensão Universitária é Trabalho**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. 2004

MELO NETO, José Francisco. **Extensão Universitária: Diálogos Populares**. Disponível: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/livros/pa_1_2002_extensao_diálogos_populares.pdf Acesso em 12/07/2014

MELO NETO, José Francisco. **Extensão universitária: em busca de outra hegemonia**. 1996

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2000.

MINAYO Maria Cecília Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec; 2010

MOREIRA, D. A. O Uso de programas de computador na análise qualitativa: oportunidades, vantagens e desvantagens. **Revista de Negócios**, 12, n2, 56-68, 2007.

NASCIMENTO, Elaine Cordeiro. Vale do Jequitinhonha: Entre a carência e a riqueza cultural. **Contemporâneos Revista de Artes e Humanidade**, Nº 4. Mai-out-2009. Disponível em www.revistacontemporâneos.com.br. Acesso em 01/07/2015

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Pesquisa, ação e etnografia: caminhos cruzados. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v.1.nº1, São João del Rei: jun.2006

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas.** Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção Interfaces - **Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 35-47, jul./nov. 2013 Acessado em 01/06/2015

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Políticas de extensão universitária brasileira 1975 –1999.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, BeloHorizonte, 1999

OLIVEIRA, Adelino Francisco de. **Perspectivas para a extensão universitária – consolidação de uma política institucional.** Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol9_n2_2014/11. Acessada em 10.04.2015.

OLIVEIRA, Claudia Hochheim. Qual é o Papel da Extensão Universitária? Algumas Reflexões Acerca da Relação entre Universidade, Políticas Públicas e Sociedade. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária.** Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrext/Gestao/WORD/Gestao15.doc> Acesso em 29/04/2015

OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, A.M.C.;VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte:UFMG/Faculdade de Educação, 2010b

OLIVEIRA, Dalila Andrade; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A atualidade dos ensinamentos da Reforma de Córdoba (1918) Ou qual a herança de Córdoba nas reformas atuais? In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo; ABOITES, Hugo (orgs). **La reforma**

universitaria: desafios y perspectivas noventa años después. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. 2008.

OLIVEIRA, Hailton Barreiros de Oliveira, MORO, Leandro Silva, SANTOS, Patrícia Peixoto, SILVA, Wellington dos Reis. A Formação pedagógica de professores na pós-graduação stricto sensu: os casos UFU E UFMG. **Póiesis Pedagógica** - V.9, N.2 ago./dez.2012; pp.03-19

OLIVEIRA, Natália Fraga Carvalhais; MELO, Savana Gomes Diniz. **Extensão Universitária e Educação Básica.** Disponível em http://www.anped11.uerj.br/texto_Natalia.pdf Acesso em 12/12/2014

PAULA, João Antônio. **A extensão universitária: história, conceito e propostas.** Interfaces, Revista de Extensão da UFMG, v.1, nº 1, jul/dez 2013. Acessado em 10 de fevereiro de 2015.

REIS, Renato Hilário. Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil. **Linhas Críticas. Revista Semestral da Faculdade de Educação –UNB**, v.2, nº 2, p.41-47, abril/jul 1996. Disponível em: http://www.fe.unb.br/linhascriticas/artigos/n2/historico_tipologia+renato_hilario.pdf Acesso em março/2013.

REIS, Renato Hilário. **A extensão universitária na relação universidade-população: a contribuição do Campus Avançado Médio Araguaia** –Programa Integrado de Saúde Comunitária, UNB, 1988.

RIBEIRO, Eduardo Magalhães (org.). **Agricultura familiar e programas de desenvolvimento rural no Alto Jequitinhonha.** RER, Rio de Janeiro, vol. 45, nº 04, p. 1075-1102, out/dez 2007 – Impressa em novembro 2007 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/resr/v45n4/a12v45n4.pdf> Acesso em 01/07/2015

RIBEIRO, Eduardo Magalhães, *et al.* **Agricultura familiar e programas de desenvolvimento rural no Alto Jequitinhonha.** Rev. Econ. Sociol. Rural vol.45 no.4 Brasília Out./Dec. 2007

RIBEIRO, Eduardo Magalhães. GALIZONI, Flávia M. CASTRO. Boaventura S. **Universidade, extensão e desenvolvimento rural: uma experiência no Vale do Jequitinhonha.** Agriculturas - v. 3 - no 4 - dezembro de 2006, p.06-10

ROCHA, Leliane Aparecida Castro. **Projetos Interdisciplinares de Extensão Universitária: ações transformadoras.** Dissertação de Mestrado. Mogi das Cruzes: UBC, 2007. 84 f.

ROCHA, R. M. Gurgel. **A Construção do Conceito de Extensão universitária na América Latina**. In. FARIA Dóris Santos de (org.). **Construção Conceitual da Extensão na América Latina**. Brasília. Editora UNB. 2001

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?** Cortez Editora/Editora Autores Associados/Edição UFC: São Paulo, 1986

RODRIGUES DE MENEZES, Marilúcia. Revisitando a história 1980-1995: a extensão universitária na perspectiva do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 16, nº. 2, 2003, pp. 135-175 Universidade do Minho. Braga, Portugal

RUA, Marília. **A utilização de sistemas informáticos “CAQDAS” na investigação qualitativa. a experiência emergente do uso do programa QSR N6 NUD*IST**. 2º Congresso Luso Brasileiro de Investigação Qualitativa. Universidade de Aveiro. *Indagatio Didactica*, vol. 5(2), outubro de 2013

SALES, Luciene. **Extensão Universitária: concepções e práticas. O caso de uma universidade privada/comunitária**. Goiás: Gráfica e Editora Vieira, 2003

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. **Extensão universitária: um conceito em transformação**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas: Junqueira Marin Editores Livro 3 - p.006044, 2012

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma**

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez Editora, 2011

SANTOS, Boaventura de Sousa. Da ideia de universidade à universidade de ideias. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós - modernidade**. São Paulo: Cortez, 1996. (p.187-232)

SERRANO, R.M.S. Maior. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. (sd) Disponível:
http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf. Acessado em 12/01/2014

SERRANO, Rossana Maria Souto. **Avaliação Institucional da Extensão Universitária na UFPB: A Regulação e a Emancipação**. Tese de Doutorado 2012. UFPB.

SILVA, Vieira Marcos. **Extensão universitária: Um processo educativo-um estudo de caso desenvolvido a partir das experiências do PRODAC – Programa de Desenvolvimento PUC-Minas**. Dissertação de Mestrado. 1989

- SILVA, Marcia Regina Farias. **Ciência técnica e experiências sociais na pesquisa e extensão universitárias possibilidades de diálogos entre saberes**. Tese de Doutorado. Escola Superior de Agricultura Luiz Queiróz, Piracicaba: 2009
- SILVA, Maria das Graças Martins da. Extensão Universitária no sentido do Ensino e da
- SILVA, S.A. da. e PÁDUA, K.C. Atores sociais da escola. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.
- SILVA. Maria das Graças. **Universidade e sociedade: cenário da extensão universitária?** Disponível em <http://www.anped11.uerj.br/23/1101t.htm>. Acesso em 01/06/2015.
- SOARES, José Leôncio, FÁVERO, Osmar. **I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Coleção Educação para Todos**, UNESCO/MEC, 2009
- SOARES, L.C.VIEIRA, F. C. F. **Histórias de instituições educativas, Diamantina/MG: supressão e reabertura da escola normal oficial de Diamantina (1938-1951)** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) Acessado em 05/01/2015
- SOUSA, Ana Luiza Lima. **A História da Extensão Universitária a partir de seus interlocutores**. Dissertação de Mestrado. UFG 1995
- SOUSA, Ana Luiza Lima. **A História da extensão universitária**. Campinas. São Paulo. Ed. Alínea, 2001
- SOUZA, Ana Luísa de. **História, educação e cotidiano de um quilombo chamado Mumbuca/MG** Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP. 2006
- SOUZA, João Valdir Alves e HENRIQUES, S.M. **Vale do Jequitinhonha Formação Histórica, Populações e Movimentos**. PROEXC/UFMG – Polo Jequitinhonha. 2010
- SOUZA, João Valdir Alves. Instituições escolares e formação de professoras no nordeste de Minas na primeira metade do século XX. **V Congresso de Ensino e Pesquisa de História da Educação em Minas Gerais**.2005
- SPRADLEY, J. P. **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart and Winston Ed. 1980.
- TAVARES, Maria das Graças Medeiros Os múltiplos conceitos de Extensão. In: FARIA, Dóris Santos de (org). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília, UnB, 2001.(p.73-83)

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Extensão universitária: novo paradigma de universidade?** Disponível em <http://www.anped11.uerj.br/19/TAVARES.htm>. Acessado em 11/06/2015

TEIXEIRA, Inês A. C. Tempos Escolares. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.;

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo e Práxis Educativa: uma Leitura crítica de Paulo Freire**. São Paulo: Edições Loyola, 2014

TOSCANO, Geovânia da Silva. "**Extensão universitária e formação cidadã: a UFRN e a UFBA em ação.**" (2006). Tese de Doutorado, 2006

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência universitária na educação superior In: ZABALZA, M.A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, E. O. (Org.) **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte:UFMG/Faculdade de Educação, 2010b. CDROM

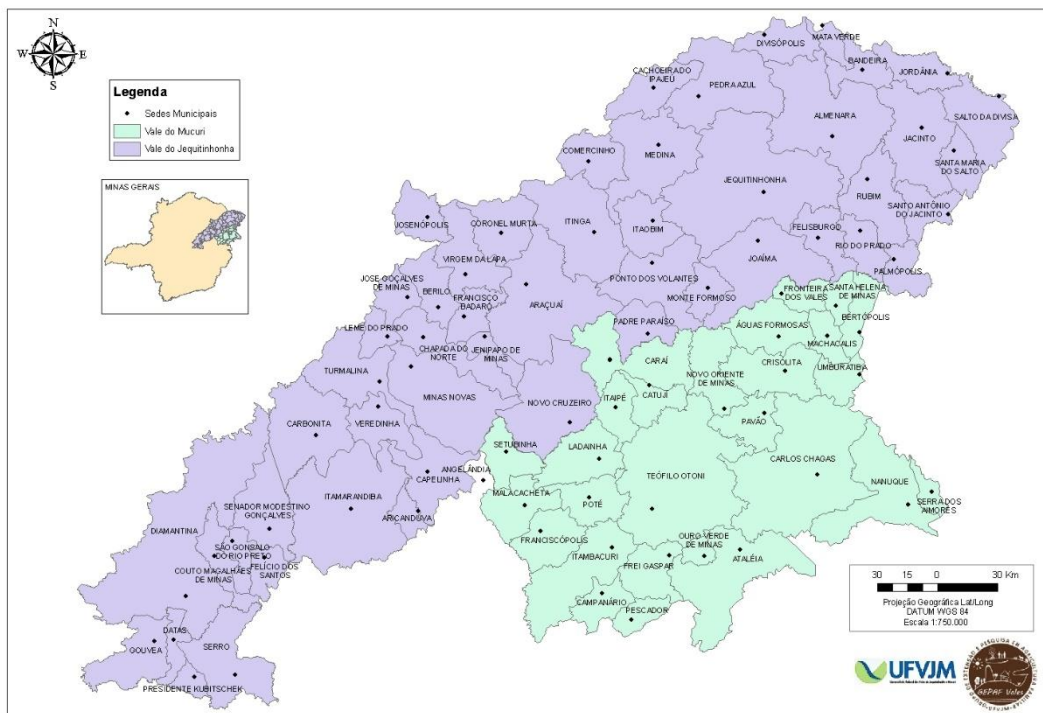
VIERO, Tatiane Vedoin. **Programa de Extensão Universitária**. Perspectivas emergentes na educação em Ciências. Dissertação de Mestrado. UFRG/FURG, 2012

ANEXOS

ANEXO 1

LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DO VALE DO JEQUITINHONHA E MUCURI

TERRITÓRIOS DOS VALES DO MUCURI E DO JEQUITINHONHA - MG



ANEXO 2

MEMORIAL DOS FÓRUMS DE EXTENSÃO NO PERÍODO DE 1987 A 2015 ¹⁰⁸

Período ou Data	Órgão e/ou Instituição/Local	Evento/Fato/Conflitos
1987	I Fórum Nacional de Pró Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras UNB-Brasília/1987	Estabelece o Conceito de extensão universitária até hoje dada como orientadora das ações: “... <i>processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.</i> ”
1988	II Encontro de Pró Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras UFMG/Belo Horizonte/1988 Constituição Federal de 1988	Tema: Estratégia de articulação com o ensino e a pesquisa; Extensão, pesquisa e compromisso social; Conceito de sala de aula; Extensão, estágio e crédito curricular; Projetos e atividades de extensão. Art. 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”.
1989	III Encontro Nacional de Pró Reitores de Extensão Universitária das Universidades Públicas Brasileiras Belém do Pará/1989	Tema: Relação entre universidade e sociedade: questão sobre a prestação de serviços; a Interdisciplinaridade e recomendações para o próximo encontro.
1990	IV Encontro Nacional de Pró Reitores de Extensão Universitária das Universidades Públicas Brasileiras UFSC-Florianópolis, 1990	Tema: Perspectivas da extensão universitária nos anos 90. Discussão acerca da Educação e alfabetização bem como Metodologia em extensão universitária
1991	V Encontro Nacional do Fórum	Tema: Institucionalização da extensão no

Quadro adaptado de Alcides Leão Santos Júnior. A extensão universitária: Entre-Laços de saberes. UFBA, 2013, Salvador, Bahia. p.265, mas complementado pela pesquisadora, LIMA COSTA, M.P.S.

	De Pró Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras UFMA-São Luís/1991	contexto da autonomia universitária e sua gestão
1992	VI Encontro Nacional do Fórum de Pró Reitores de Extensão das Univ. Públicas Brasileiras UFMS-Santa Maria-RS/1992	Tema: Universidade e Cultura
1993	VII Encontro Nacional do Fórum de Pró Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras UFMT — Cuiabá, 1993	Tema: "Avaliação da Extensão no contexto da Autonomia Universitária" Elaboração do Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE)
1994	VIII Encontro Nacional do Fórum de Pró Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras UFES – Vitória – 1994	Tema: “A extensão Universitária: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional”.
1995	IX Encontro Nacional de Pró Reitores de Extensão Universitária das Universidades Públicas UFCE — Fortaleza, 14 a 16 de junho de 1995.	Tema: “A articulação da Extensão Universitária com os Projetos Estratégicos de Desenvolvimento Regionais e Nacionais”.
1996	X Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 1996 em Belém/PA. Lei Diretrizes e Bases de Educação Nacional 9394/96	Norteados pelo Projeto Universidade Solidária, teve como Tema: “Por uma Política de Extensão Universitária”. Regulamenta em seu Art.43, inciso VII: (...) <i>promover a extensão universitária, 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.</i>
1997	XI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas	Tema “Avaliação da Extensão Universitária e o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras/PAIUB”.

	<p>Brasileiras. Realizado em 1997 em Curitiba/PR.</p> <p>XII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (extraordinário). Realizado em 1997 em Brasília/DF.</p>	<p>Elaboração de um documento com propostas de indicadores por região. Indicadores quantitativos das ações extensionistas.</p>
1998	<p>XIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (extraordinário). Realizado em 1998 em Brasília/DF.</p> <p>XIV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 1998 em Natal/RN.</p>	<p>Em 1998, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras elabora a versão preliminar do Plano Nacional de Extensão Universitária, que teve o Programa Universidade Cidadã como ponto de partida para a elaboração</p> <p>Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), em 1993, e do Plano Nacional de Extensão Universitária, em 1998.</p>
1999	<p>XV Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 1999 em Campo Grande/MS.</p> <p>Plano Nacional de Extensão/1999</p>	<p>Grupo Técnico de Avaliação da Extensão</p> <p>O Plano Nacional de Extensão Universitária foi APROVADO em 1999 na reunião do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (PNEX, 2001, p. 02).</p>
2000	<p>XVI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2000 em João Pessoa/PB.</p>	<p>Primeiro Encontro Nacional de Avaliação da Extensão Universitária.</p> <p>O Grupo Técnico de Avaliação da Extensão apresentou os documentos: “Pressupostos e Indicadores” e “Aspectos Metodológicos” que, após aprovação, foram condensados em um único documento para nortear as Universidades brasileiras.</p>

2001	XVII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2001 em Vitória/ES.	Com a finalidade de elaborar documento para compor a Coleção Extensão Universitária, institui, o Grupo Técnico (GT) de Indissociabilidade Ensino __ Pesquisa __ Extensão e Flexibilização Curricular.
2002	XVIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2002 em Florianópolis/SC.	Palestra, o pensamento do Fórum de Ensino de Graduação – FORGRAD –, dando início ao diálogo entre os dois Fóruns no que se refere à questão da Flexibilização Curricular.
2003	XIX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2003 em Manaus/AM.	Revisão das áreas temáticas, linhas e ações de extensão
2004	XX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2004 em Recife/PE.	Tema: A Extensão e a Reforma Universitária
2005	XXI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2005 em São Luís/MA. Reunião ampliada da Comissão de Sistema de Dados e Informações, Diamantina – MG, 18 e 19 de julho de 2005.	Tema: “Extensão Universitária e as Tecnologias Sociais”. Nesse Relatório são propostas as modificações e atualizações que orientam a definição em sistemas de informação e banco de dados de extensão, seja o SIEXBRASIL ou os sistemas próprios de universidades. Elas visam, também, atender às informações solicitadas no Censo da Educação Superior – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira / Ministério da Educação (INEP/MEC) –

		que passou a requerer, a partir do ano-base 2003, informações detalhadas de produção acadêmica em planilhas específicas para a Extensão Universitária.
2006	XXII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2006 em Porto Seguro/BA.	Aprovação do documento “Reestruturação das Áreas Temáticas” que deverá ser referência para a organização e o trabalho das Comissões das Áreas.
2007	XXIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2007 em Brasília/DF.	Tema: Planejamento de políticas públicas que abrangem os temas desenvolvidos pelo Plano Nacional de Extensão Universitária.
2008	XXIV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em 2008 em Curitiba/PR.	Tema Principal: Extensão Universitária: produção de conhecimento e compromisso social
2009	XXV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em maio/2009 em João Pessoa/PB. XXVI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em nov./2009 em Rio de Janeiro/RJ.	Tema principal “Direitos Humanos: Desafios da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão”.
2010	XXVII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em jun./2010 em	A Extensão Universitária no Contexto do Século XXI

	<p>Fortaleza/CE.</p> <p>XXVIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em nov./2010 em Santo André/SP.</p>	<p>Tema: Fortalecimento e desenvolvimento de ações com foco na sociedade civil, no setor produtivo e nos poderes públicos constituídos.</p>
2011	<p>XXIX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em mai/2011 em Maceió/AL.</p> <p>XXX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em nov./2011 em Porto Alegre/RS.</p>	<p>Tema: Extensão: o conhecimento que transforma A Extensão universitária como prática acadêmica</p> <p>Desafios da Institucionalização da Extensão.</p> <p>Preocupação do Fórum com a Extensão e a Educação à Distância</p>
2012	<p>XXXI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em maio/2012 em Manaus/AM.</p> <p>XXXII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Realizado em nov./2012 em Brasília/DF.</p>	<p>Tema principal: A Extensão Universitária Frente aos Desafios do Desenvolvimento Nacional</p> <p>Tema: As perspectivas da extensão no Plano Nacional de Educação.</p>
2013	<p>XXXIII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras Realizado em maio/2013 em</p>	<p>Tema: Desafios e as perspectivas da extensão universitária frente aos desafios contemporâneos e à superação das desigualdades, com foco especial para as políticas de juventude, educação superior e extensão universitária.</p>

	Rio de Janeiro/RJ XXXIV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras Realizado em nov./2013 em Palmas/TO	
2014	XXXV Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras Realizado em maio/2014 em Belém/PA. XXXVI Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras Realizado em novembro/2014 em Goiânia/GO.	Tema Principal: A Extensão Universitária e os Processos de Formação. Tema “ Extensão em Territórios ”
2015	XXXVII Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras Realizado em Maio/2015 em Gramado/RS	Tema norteador: a construção de ações que viabilizem o alcance da meta do Plano Nacional de Educação (PNE), que define como estratégia de qualificação da formação o alcance de destinação de pelo menos 10% da carga horária dos cursos de graduação para atividades de Extensão. Além disso, o Forproex vem a público manifestar solidariedade e apoio à luta dos professores e agentes universitários do Paraná, sobretudo no exercício do seu direito constitucional de greve, por condições dignas de trabalho e resistência às políticas de sucateamento das instituições de ensino superior.

Quadro adaptado de Alcides Leão Santos Júnior (2013) e complementado pela pesquisadora

ANEXO 3

PROGRAMAS E PROJETOS DESENVOLVIDOS NO POLO JEQUITINHONHA

Áreas Temáticas	Ações do Projeto
Saúde	<p>Instrumentos e Métodos de Planejamento e Gerência Participativa em Sistemas Locais de Saúde – Finalizado</p> <p>Enfermagem no Vale do Jequitinhonha: Estratégia de Educar-Fazendo e Fazer-Educando - Finalizado</p> <p>Avaliação Nutricional e Parasitológica em Região Endêmica para Febre Maculosa no Estado de Minas Gerais - Finalizado</p> <p>Curso de Capacitação de Cantineiras - Finalizado</p> <p>Curso de Higiene e Manipulação de Alimentos - Finalizado</p> <p>Internato em Saúde Coletiva de Odontologia – Finalizado</p> <p>Programa Internato Rural de Farmácia: Rede Descentralizada SUS/MG: Assistência Farmacêutica - Finalizado</p> <p>Estágio Curricular de Enfermagem - Finalizado</p> <p>Diagnóstico Nutricional de Menores de 6 Anos nos Municípios do Médio Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Programa de participação comunitária: acesso em saúde e controle da esquistossomose em área endêmica no Vale do Jequitinhonha - Em andamento</p>
Cultura	<p>Quem conta um conto aumenta um ponto - Finalizado</p> <p>Preservação do Patrimônio Cultural no Vale do Jequitinhonha – Pesquisa e Treinamento - Finalizado</p> <p>Família e Relações de Gênero no Tejuco - Finalizado</p> <p>Acervo de Partituras Históricas de Diamantina: Pesquisa, Recuperação e Integração Musical - Finalizado</p> <p>Base de Dados dos Alunos do Vale do Jequitinhonha na UFMG - Finalizado</p> <p>Jornada Cultural UFMG em Jequitinhonha – Patrimônio material e imaterial - Finalizado</p> <p>Programa Trabalho e Cidadania - Finalizado</p> <p>Saberes Plurais em Conexão - Em andamento</p> <p>Feira de Artesanato do Vale do Jequitinhonha - Em andamento</p> <p>Vale do Jequitinhonha em Dimensão informacional: Base de Dados, Biblioteca Digital e Site - Em andamento</p> <p>Imagens e Memórias do Vale - Em andamento</p>

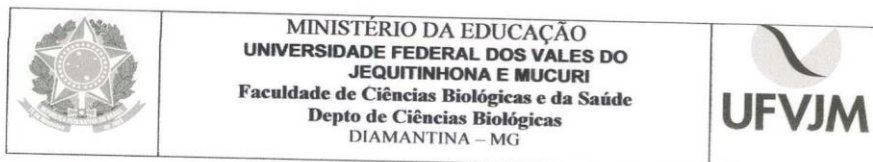
Meio Ambiente	<p>Assessoria de Comunicação para o XXII Festivale - Finalizado</p> <p>Plano de Comunicação para as Prefeituras Municipais de Turmalina e Carbonita - Finalizado</p> <p>Projeto Gestão Estratégica da Comunicação das Prefeituras do Médio Jequitinhonha. - Finalizado</p> <p>Oficina de Rádio jornalismo para Mobilização de Ações Culturais no Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Oficina de Rádio em Salto da Divisa - Finalizado</p> <p>Programa “Vozes do Vale”: Inserção do Pólo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha na Rádio UFMG Educativa - Finalizado</p> <p>Perfil da mídia local no Médio Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Manejo sustentável de frutíferas no município de Itaobim, Vale do Jequitinhonha - Em andamento</p> <p>Tecnologias Sociais e Justiça Ambiental: capacitação para uso do mapa dos conflitos ambientais de Minas Gerais - Em andamento</p> <p>Ações de capacitação para promover cidadania, armazenamento de água e ampliação da produção de alimentos para agricultores(as) familiares no Vale do Jequitinhonha – Quilombolas e artesãos(ãs) - Em andamento</p>
Educação	<p>Laboratório de Iniciação ao pensamento filosófico - Em andamento</p> <p>Dicionário do Dialeto Rural no Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Atlas Escolares de Virgem da Lapa e de Padre Paraíso - Finalizado</p> <p>Jornada Lexical: palavra, bem comum - Finalizado</p> <p>Projeto Gênero, Participação Política e Juventude na Escola Família Agrícola – Bontempo na cidade de Itaobim - Finalizado</p> <p>Programa de Formação de Alfabetizadores no Vale do Jequitinhonha – FormaVale - Finalizado</p> <p>Alfabetização Solidária - Finalizado</p> <p>Programa de Alfabetização e Formação Profissional no Vale do Jequitinhonha (2004-2006) 2a etapa - Finalizado</p> <p>Programa de Alfabetização e Formação Profissional no Vale do Jequitinhonha (2003-2005) 1a etapa - Finalizado</p> <p>II Ciclo de Estudos: Turmalina em Debate - Finalizado</p> <p>I Ciclo de Estudos: Turmalina em Debate - Finalizado</p> <p>II Seminário Estadual de Pesquisadores e Pesquisas sobre o Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>A População Rural do Alto Jequitinhonha e a questão da Leitura e da Escrita - Finalizado</p> <p>Seminário Estadual de Pesquisadores e Pesquisas sobre o Vale do Jequitinhonha -</p>

	<p>Finalizado</p> <p>População Rural do Alto Jequitinhonha e a questão da Leitura e da Escrita - Finalizado</p> <p>Capacitação de Dirigentes Municipais de Educação - Finalizado</p> <p>Capacitação de Professores que atuam em Classes Multisseriadas do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental de Escolas do Meio Rural do Médio Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Atlas Escolar como Instrumento de Pesquisa e Comunicação – Finalizado</p>
<p>Desenvolvimento Regional e Geração de Ocupação e Renda</p>	<p>Diagnósticos socioeconômicos: novo paradigma - Finalizado</p> <p>Reestruturação Sócio Espacial e Desenvolvimento Regional do Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Seminários sobre Lei de Responsabilidade Fiscal - Finalizado</p> <p>Centro de Experimentação, Treinamento e Prestação de Serviços (CETEPS) - Finalizado</p> <p>Projeto Carbonita Cidade Futuro - Finalizado</p> <p>Desenvolvimento Regional e Inserção da Mulher no Alto Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Criação de Cabras: Combate à desnutrição e à pobreza, associativismo e ação educacional no Vale do Jequitinhonha - 1ª fase - Finalizado</p> <p>Cabras Comunitárias: Ampliando a Experiência de Criação de Cabras em Municípios do Médio Jequitinhonha – 2ª fase - Finalizado</p> <p>Simpósio Turismo e Desenvolvimento Sustentável no Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Arranjo Produtivo de Gemas e Joias do Norte/ Nordeste de Minas Gerais – Progemas - Finalizado</p> <p>Raça e Gênero em Projetos de Geração de Renda da Mesorregião dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri/MESOVALES - Finalizado</p> <p>Avaliação do projeto Gotas de Esperança em Jenipapo de Minas - Finalizado</p> <p>Tele centros Comunitários do Vale do Jequitinhonha - Finalizado</p> <p>Assistência Social Formação e Gestão Qualificada - Finalizado</p> <p>Projeto Mosaico: Incubação de cooperativa e associações para o fortalecimento de grupos de mulheres e jovens na geração de trabalho e renda - Finalizado</p> <p>Seminário Cultura e Desenvolvimento - Finalizado</p> <p>Vale: Vozes e Visões – A Arte Universal do Vale do Jequitinhonha – Oficinas - Finalizado</p> <p>PAIR – Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infante-Juvenil em Minas Gerais - Finalizado</p> <p>Infraestrutura e articulação do Polo Jequitinhonha - Em andamento</p> <p>Fórum da Mulher do Jequitinhonha - Em andamento</p>

	Mapeamento de Povos e Comunidades Tradicionais em Minas Gerais: Visibilização e inclusão sociopolítica - Em andamento Seminário Visões do Vale - Em andamento
Comunicação	Suporte de Comunicação - Em andamento Vozes do Vale - Em andamento
Direitos Humanos	Direitos Humanos e Combate à homofobia - Em andamento

Fonte: <https://www2.ufmg.br/polojequitinhonha/programa-polo/projetos>

ANEXO 4
TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA
DOCUMENTAL NA PROEXC



Ofício Nº 01/2013 05/04/2013

INTERESSADA: MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO DE LIMA COSTA

ASSUNTO: Solicitação/Faz

A Senhora, sua Senhoria,
Ana Catarina Perez Dias
Pró-reitora de Extensão e Cultura da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e
Mucuri


Eu, Prof.^a **Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa**, aluna da Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Faculdade de Educação/UFMG, nível Doutorado, linha de pesquisa: Educação escolar, instituições, sujeitos e currículos, orientanda da Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira, solicito autorização para a realização de pesquisa documental nos arquivos da PROEXC, a fim de dar início a pesquisa intitulada: Projetos de Extensão dos Cursos de Graduação da UFVJM nas escolas de educação básica de Diamantina e região: ações, concepções e desafios.

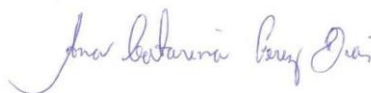
Solicito também autorização, para que a estudante do curso de Ciências Biológicas, **Thais Andrade Viana**, bolsista da Fapemig/PRPPG, possa ter acesso ao arquivo da Proexc, a fim de contribuir para o levantamento de dados para a pesquisa.

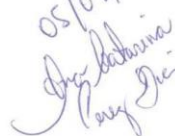
A investigação será de natureza qualitativa, sendo um estudo de caso e será utilizado como instrumento inicial para coleta de dados, a análise de documentos nos arquivos da Pró-reitoria de Extensão e Cultura, a fim de identificar os projetos de extensão desenvolvidos pela Universidade nas escolas de educação básica de Diamantina. Os dados coletados serão utilizados para a escrita parcial da tese de dissertação, divulgação em anais de congressos e seminários.

Na oportunidade, reitero votos de estima e consideração e desde já lhe agradeço.

Atenciosamente,


Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa



De acordo!
05/04/2013


A Pro Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

A sua Senhora, Senhora:

Profª. Dra. Ana Catarina Perez Dias

Pró-Reitora de Extensão e Cultura - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)

Vimos mui respeitosamente pedir autorização a V. Sª. para realizar uma investigação documental nos arquivos da Proexc para coleta de dados de uma pesquisa de Doutorado, na linha de Educação – Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as dimensões dos projetos de extensão desenvolvidos pelos cursos de graduação da UFVJM nas escolas de educação básica de Diamantina – MG. Para a realização da pesquisa documental necessitamos de consultar os documentos existentes no relatório institucional da PROEXC/UFVJM no site www.ufvjm.edu.br, bem como nos arquivos da PROEXC, a fim de identificar e caracterizar as ações extensionistas desenvolvidas pelos Cursos de Graduação da UFVJM em Diamantina e Teófilo Otoni-Campus Mucuri.

Neste trabalho, as ações de extensão serão registradas em uma ficha documental por meio de uma planilha de dados, no programa Excel com as seguintes características: ano, nº de registro na Proexc, data de início e término do projeto, unidade/departamento, curso, nome da ação de extensão, área de conhecimento, linha temática, área de extensão, vinculação a programa de extensão, coordenador, colaboradores, bolsistas remunerados, voluntários, Técnicos administrativos envolvidos, público-alvo, Escolas envolvidas, profissionais das escolas envolvidas, Observação quanto a interação entre ensino e pesquisa, avaliação do coordenador quanto a interação ensino e pesquisa e percepção dos bolsistas quanto a interação entre ensino, pesquisa e extensão. Não haverá nenhum risco potencial, quanto a esta pesquisa documental, uma vez que os dados coletados nos arquivos da **PROEXC**, serão preservados e mantidos sob sigilo absoluto, com o objetivo de preservar a identidade e resguardar a privacidade de coordenadores e bolsistas de extensão.

Em caso de dúvidas quanto a adequação de procedimentos que estamos utilizando, a Pró Reitoria poderá procurar o Comitê de ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone 31 3499 4592 ou pelo endereço Avenida Presidente Antônio Carlos, 6627 – Prédio da Unidade Administrativa II – 2º Andar – Campus Pampulha – Belo Horizonte – MG – CEP 31270-901. O Comitê de ética em Pesquisa é formado por um grupo de pessoas com conhecimentos científicos e não científicos e tem como missão realizar a revisão ética inicial e continuada das pesquisas, visando garantir a segurança e proteger seus direitos de pessoas envolvidas nos estudos.

Os conhecimentos resultantes deste estudo serão divulgados em revistas especializadas, simpósios, congressos sobre pesquisas educacionais e em uma Tese de Doutorado.

Os dados relativos ao projeto se encontram a seguir:

Título do Projeto: PROJETOS DE EXTENSÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI NAS

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE DIAMANTINA: AÇÕES, CONCEPÇÕES E DESAFIOS.

Pesquisador responsável: Prof. Dr.^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)

Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310

Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)

Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427

Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901 –

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira

Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av Antonio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte – MG

Assinatura do Pesquisador Corresponsável: _____

Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa

Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antonio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina-MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu receberei uma copia assinada e datada deste documento de consentimento informado. Declaro que nesta data ...

tenho mais de dezoito anos.
Diamantina, 12 de maio de 2014

Nome por extenso: ANA CATARINA PEREZ DIAS

Assinatura: _____

ANEXO 5
TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA
NA ESCOLA CHICA DA SILVA

À Escola Estadual Isabel Motta
Rua Elvira Ramos Couto, 319 – Bairro Bom Jesus. Diamantina-MG
Telefone: (38) 35313975

A/C DIREÇÃO:
Sr. Argemiro Maria Godinho

Venho mui respeitosamente pedir autorização à V.Sa. para realizar uma investigação com os estudantes do 5º ano – Ensino Fundamental, desta escola para minha pesquisa de Doutorado, na linha de Educação Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

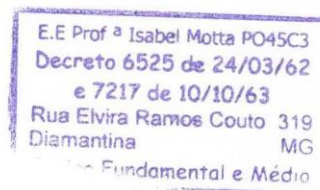
Esta investigação tem como objetivo analisar os projetos de extensão desenvolvidos pelos cursos de graduação da UFVJM nas escolas de educação básica de Diamantina. A pesquisa terá início em maio de 2014 com previsão de término em julho de 2014. Nesse período devo comparecer à escola duas vezes por semana para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos bolsistas de extensão e realizar a investigação com os alunos.

Assumo que antes de iniciar tal investigação os alunos receberão uma declaração para que seus pais concordem com a participação deles em minha pesquisa. Ressalto que, os alunos em nada serão prejudicados, a participação deles será mantida no anonimato e os resultados da pesquisa não serão disponibilizados para nenhuma instituição para efeito de qualquer tipo de avaliação, mas deverão ser divulgados no campo da pesquisa educacional especificamente quanto às concepções e significados das atividades de extensão na relação entre universidade e escolas.

Os resultados da pesquisa serão públicos quando da defesa de minha tese, mas a qualquer momento estarei disposta a fazer quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários sobre a mesma. Para isso, favor entrar em contato comigo pelo email: socorrolimacosta.ufvjm@gmail.com ou na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Campus Pampulha em Belo Horizonte.

Desde já, agradeço a colaboração.

Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Professora/pesquisadora – FAE/UFMG
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa



Argemiro Maria Godinho
Mesp. 299442-4
DIRETOR

ACEITE:

Argemiro Maria Godinho 2994424

Assinatura do Diretor - Argemiro Maria Godinho

ANEXO 6

TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ESCOLA ESTADUAL CHICA DA SILVA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 24 de maio 2014

Caro Coordenador de Extensão: Delba Fonseca

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.

Delba Fonseca

Pesquisador responsável: Prof. Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310
Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____
Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação –UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG


Assinatura do Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de L. Costa
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 09 de junho de 2014

Nome por extenso: Delba Fonseca Santos

Assinatura: _____


TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 30 de 04 2014

Caro Bolsista de Extensão: Alex Braga Azevedo

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar.

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

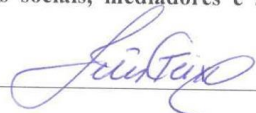
Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.


Pesquisador responsável: Prof. Drª. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador) Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310

Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda) Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427

Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação - FAE/UFMG- Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação –UFMG Av. Antonio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Assinatura do Pesquisador Corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação –UFMG Av. Antonio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina-MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento de consentimento informado. Declaro que nesta data não tenho mais de dezoito anos.

Diamantina, 30 de abril _____ de 2014

Nome por extenso: Alex Braga Azevedo

Assinatura: Alex Braga Azevedo

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 11 de setembro de 2014

Caro Professor Laurentina da A. de Castro Alvez

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar.

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinasenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinasenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo


Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.


MLC

[Assinatura]

Pesquisador responsável: Prof. Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310
Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Assinatura do Pesquisador corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 11 de setembro de 2014

Nome por extenso: Laurentina da Anunciação da Cruz Alves

Assinatura: Laurentina da Anunciação da Cruz Alves

ANEXO 7
TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ESCOLA ESTADUAL SEMPRE-VIVA

À
Escola Estadual Maria Augusta Caldeira Brant
Rua Enologia, 303, Bairro Bela Vista
A/C DIREÇÃO:
Sr^a. Maria de Lourdes Barbosa da Cruz

Venho mui respeitosamente pedir autorização à V.Sa. para realizar uma investigação com os estudantes dos anos iniciais – 1º e 3º ano desta escola para minha pesquisa de Doutorado, na linha de Educação Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Esta investigação tem como objetivo analisar os projetos de extensão desenvolvidos pelos cursos de graduação da UFVJM nas escolas de educação básica de Diamantina. A pesquisa terá início em maio de 2014 com previsão de término em julho de 2014. Nesse período devo comparecer à escola duas vezes por semana para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos bolsistas de extensão e realizar a investigação com os alunos.

Assumo que antes de iniciar tal investigação os alunos receberão uma declaração para que seus pais concordem com a participação deles em minha pesquisa. Ressalto que, os alunos em nada serão prejudicados, a participação deles será mantida no anonimato e os resultados da pesquisa não serão disponibilizados para nenhuma instituição para efeito de qualquer tipo de avaliação, mas deverão ser divulgados no campo da pesquisa educacional especificamente quanto às concepções e significados das atividades de extensão na relação entre universidade e escolas.

Os resultados da pesquisa serão públicos quando da defesa de minha tese, mas a qualquer momento estarei disposta a fazer quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários sobre a mesma. Para isso, favor entrar em contato comigo pelo email: socorrolimacosta.ufvjm@gmail.com ou na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Campus Pampulha em Belo Horizonte.

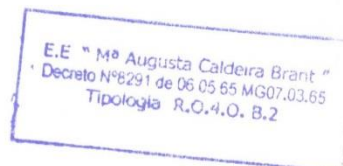
Desde já, agradeço a colaboração.

Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Professora/pesquisadora – FAE/UFMG
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa

ACEITE:

Assinatura do Diretor

M^a de Lourdes B da Cruz
Diretora
MASP: 276613 7



“AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E RESPECTIVA CESSÃO DE DIREITOS” (Lei n. 9.610/98¹)

Pelo presente Instrumento Particular, Eu, Márcia de Lourdes Barboza
RG. N° MG 3164307 SSP: MG e do CPF N° 506.220.726-68,
residente e domiciliado em Av. Contorno 703 - Dma -MG, por este e melhor forma
de direito, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao Projeto Extensão
Universitária dos cursos de graduação da UFVJM nas escolas de educação básica de
Diamantina-MG, realizado pela Faculdade de Educação/FAE/UFMG, a utilização de
imagem e trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido nas oficinas do
Projeto Projetos de Extensão dos Cursos de Graduação da UFVJM nas Escolas
de Educ. Básica;
tais como **fotos**, desenhos e imagens, boletins, jornal e periódicos em geral, na forma
impressa.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter
gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custou ônus, seja a que título for,
sendo que estas serão firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo
indeterminado, obrigando inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. E por
ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO.

Diamantina, 30 de abril de 2014

M^a de Lourdes Barboza
Diretora
MASP: 276613 7



¹ Artigo 79.º Código Civil (Direito a imagem) I. O retrato de uma pessoa não pode ser exposto, reproduzido ou lançado no comércio sem o consentimento dela; depois da pessoa retratada, a autorização compete às pessoas designadas no nº 02 do Artigo 71.º, segundo a ordem nele indicada. 2. Não é necessária o consentimento da pessoa retratada quando o assim o justifiquem a sua notoriedade, o cargo que desempenhe, exigências de polícia ou de justiça, finalidades científicas, didáticas ou culturais ou quando a reprodução da imagem vier enquadrada na de lugares públicos ou na de factos de interesse público ou que hajam decorrido publicamente. 3. O retrato não pode, porém ser reproduzido, exposto ou lançado no comércio, se do facto resultar prejuízo para a honra, reputação ou simples decore da pessoa retratada.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 09 de JUNHO 2014

Caro Coordenador de Extensão: Ivy Scorzi Cazelli

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.


Participação, recusa e direito de se retirar do estudo


Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.

Pesquisador responsável: Prof. Dr^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310

Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.ª Dr.ª Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação –UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Assinatura do Pesquisador corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 09 de junho de 2014

Nome por extenso:  Ivy Scopzi CAZELLI Pires

Assinatura: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 15 de 06 2014

Caro Bolsista de Extensão:

Maryana Leas

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar.

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo


Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.

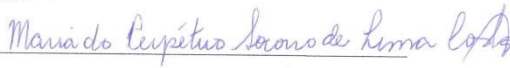
Pesquisador responsável: Prof. Dr^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310

mblo

Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.ª Dr.ª Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação –UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Assinatura do Pesquisador corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 15 de junho de 2015

Nome por extenso: Nardjara Leão

Assinatura: 

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 24 de JUNHO 2015

Caro Coordenador de Extensão: Manuela Ortega Marques Rodrigues

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.

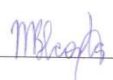
Pesquisador responsável: Prof. Dr^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310



Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

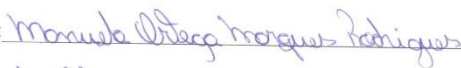
Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Assinatura do Pesquisador corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 24 de junho de 2015

Nome por extenso: 

Assinatura: 

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 28 de agosto, 2014

Prezada Especialista em Educação Maria Margarida Ferreira Libório

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

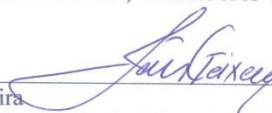
Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.


Pesquisador responsável: Prof. Dr^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310

M. M. Libório
[Assinatura]

Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.


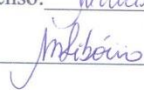
Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio
Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

Assinatura do Pesquisador corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio
Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 28 de agosto de 2014

Nome por extenso: 
Assinatura: 



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 28 de agosto, 2014

Prezada Professora: Leonice A. Pio

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinas, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinas. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disso, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuscritos somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.


Participação, recusa e direito de se retirar do estudo


Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.

Pesquisador responsável: Prof. Dr^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310

Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.ª Dr.ª Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

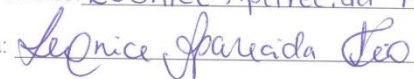
Assinatura do Pesquisador corresponsável: 
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 28 de agosto de 2014

Nome por extenso: Leonice Aparecida Pio

Assinatura: 

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diamantina, 28 de agosto, 2014

Prezada Professora: Suely Maria Vieira

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo em duas cópias e receberá uma cópia do mesmo.

Natureza e objetivos do estudo

A pesquisa da qual você irá fazer parte, tem como objetivo analisar as concepções e metodologias de extensão universitária desenvolvidas pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina - MG, em escolas de educação básica diamantinenses, bem como a participação nestes projetos e o que estes representam para tais bolsistas quanto a extensão universitária.

Procedimentos do estudo

Neste estudo você está sendo convidado a participar de entrevistas semiestruturadas sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri - Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses. Optando por participar, você responderá a uma entrevista semiestruturada com duração média de 50 minutos. As conversas que se realizarão serão gravadas em áudio em aparelho eletrônico.

Riscos e benefícios

Este estudo não possui nenhum tipo de risco que possa ameaçar sua integridade física ou psicológica. Caso a realização da entrevista semiestruturada lhe provoque algum tipo de constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do pesquisador, você é livre para abandoná-la em qualquer momento. Sua participação poderá nos ajudar na melhor compreensão acerca da extensão universitária na escola na percepção do professor. Os benefícios dessa pesquisa serão coletados e apresentados às escolas e a comunidade acadêmica da Universidade pesquisada. Além disto, você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. O material com as suas informações (áudios e entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

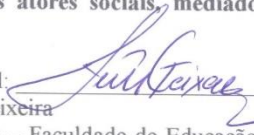
Sua participação é voluntária e não lhe acarretará nenhum prejuízo moral, visto que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores presentes no local de realização da entrevista. Será assegurado sigilo e sua privacidade nessa pesquisa. Ocorrendo algum desconforto ao responder as perguntas feitas pelo pesquisador, você é livre para não respondê-las.

Pesquisador responsável: Prof. Dr^a. Inês Assunção de Castro Teixeira (orientador)
Instituição: Faculdade de Educação UFMG - Telefone para contato: (31) 3409-5310



Pesquisador corresponsável: Maria do Perpétuo Socorro de Lima (Doutoranda)
Telefone para contato: (38) 88087866 (31) 94271427
Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação – FAE/UFMG-
Campus Pampulha Belo Horizonte/MG Cep:31 270901

Objetivo do estudo: Investigar a interação entre universidade e sociedade, tendo como foco a extensão universitária da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Campus Diamantina) nas escolas públicas de educação básica na perspectiva dos atores sociais, mediadores e sujeitos dessa pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: 
Prof.^a Dr.^a Inês Assunção de Castro Teixeira
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação –UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG

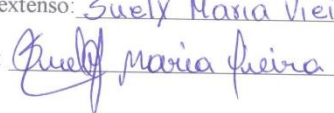
Assinatura do Pesquisador corresponsável: _____
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa
Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação – UFMG Av. Antônio Carlos, 6627-Cep 31710180 Belo Horizonte - MG
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina - MG

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO ATOR SOCIAL

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada nesse documento. Eu **receberei uma cópia assinada e datada deste documento** de consentimento informado.

Diamantina, 28 de agosto de 2014

Nome por extenso: Suely Maria Vieira

Assinatura: 

ANEXO 8
ROTEIROS DE ENTREVISTAS
DIRETOR DE ESCOLA

ENTREVISTADO/A: _____

PROJETO/PROGRAMA: _____

DATA: ____/____/____

Início: _____ **Término:** _____

PARTE 1 – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

1. Faixa Etária: () 25-29 ANOS () 30-34 ANOS () 35-39 ANOS () 40 -44 ANOS () 45-50 ANOS () Acima de 50 anos
2. Sexo: () Masculino () Feminino
3. Como você classifica sua cor.
4. Onde reside (bairro e cidade): _____
5. Tempo de Experiência na rede estadual de ensino: _____
6. Cargo: _____ Função: _____
7. Formação
 - a. Graduação:
 - b. Especialização:
 - c. Mestrado:
 - d. Doutorado:
8. Há quanto tempo atua como Diretor desta escola.

PARTE 2 – ORIGEM/SURGIMENTO/INICIO E CARACTERÍSTICAS DO PROJETO

1. Conte como surgiu esse projeto de extensão universitária na escola.
2. Durante sua gestão já teve experiência com outros projetos de extensão nesta escola ou em outras. Se sim, foi em qual escola, onde se realizavam esse(s) projeto (s) e quais eram as finalidades deles.
3. O que a escola pretende com o desenvolvimento desse projeto.

PARTE 3 – RELAÇÃO COM A UNIVERSIDADE E COM OS RESPONSÁVEIS PELO PROJETO

1. Se você souber algo sobre isso, conte como a equipe do projeto entrou em contato com a escola para desenvolver este projeto de extensão?

2. Conte como é a ação do Diretor na escola, ao receber este projeto na escola e de que maneira este projeto é desenvolvido.
3. Como é, e como tem sido sua participação no Projeto de Extensão?
4. Conte como é ou como tem sido a relação de vocês com a universidade:
 - a) o que considera tranquilo, bom, o que tem dado certo
 - b) o que considera como dificuldade, tensão ou algum tipo de conflito.
5. Como é a participação dos gestores que atuam com este projeto.
6. O que você acha que a escola pretende com o projeto, ou por que ela aceitou o projeto, ou ainda, o que o projeto representa para a escola.
7. A escola apresenta alguma demanda para a universidade em relação ao projeto?
 - a) O que você considera importante na relação e atividades que a extensão desenvolve na escola, assim como neste projeto?
 - b) Como ocorreu o planejamento e discussão desse projeto de extensão na escola.
 - c) Caso venha a receber outros projetos na escola, o que você pensa que poderia continuar sendo realizado pela universidade por meio do projeto de extensão, o que podem continuar fazendo, o que e porque acha válido, positivo ou necessário.
 - d) E o que faria diferente do que fizeram até agora nesse projeto.

PARTE 4 – CONCEPÇÕES ACERCA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

1. Que é a extensão universitária para você?
2. Considera necessários princípios que devem orientar o trabalho de extensão universitária na escola.
3. Como deveria ser o trabalho de extensão na escola.
4. O que você considera importante em relação ao papel da extensão na escola.
5. Considerando a participação da escola nesse Projeto, o que você recomendaria a outros escolas/gestores queiram, pretendam receber/desenvolver trabalhos de extensão.

PARTE 5 – O QUE VOCÊ GOSTARIA DE FALAR/ACRESCENTAR SOBRE ESSE PROJETO DE EXTENSÃO.

1. Poderia fazer algum comentário ou sugestão que ache necessário ou relevante sobre a extensão nas escolas.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PROFESSOR

ENTREVISTADO/A: _____

PROJETO: _____

DATA: ____/____/____

Início: _____ **Término:** _____

PARTE 1 – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

1. Faixa Etária: () 25-29 ANOS () 30-34 ANOS () 35-39 ANOS () 40 -44 ANOS ()
45-50 ANOS () Acima de 50 anos
2. Onde reside (bairro e cidade): _____
3. Tempo de Experiência na rede estadual de ensino: _____
4. Cargo: _____ Função: _____
5. Formação
Graduação:
Especialização:
Mestrado:
Doutorado:
6. Há quanto tempo atua como Professor desta escola.
7. Como você classifica sua cor

PARTE 2 – ORIGEM/SURGIMENTO/INICIO E CARACTERÍSTICAS DO PROJETO

1. Conte como você teve conhecimento desse projeto de extensão universitária na escola.
2. Durante sua experiência como professor já participou de projetos de extensão nesta escola ou em outras. Se sim, foi em qual escola, onde se realizavam esse (s) projeto (s) e quais eram as finalidades deles.
3. Como é o projeto e como funciona.
4. Como professora o que pretende com o desenvolvimento desse projeto.

PARTE 3 – RELAÇÃO COM A UNIVERSIDADE E COM OS RESPONSÁVEIS PELO PROJETO

1. Se você souber algo sobre isso, conte como a equipe do projeto entrou em contato com vocês para desenvolver este projeto de extensão?
2. Conte como foi a sua participação nesse projeto e de que maneira este projeto foi desenvolvido.
3. Como é, e como tem sido sua participação no Projeto de Extensão?
4. Conte como é ou como tem sido a relação de vocês com a universidade:
 - a) o que considera tranquilo, bom, o que tem dado certo

- b) o que considera como dificuldade, tensão ou algum tipo de conflito.
5. O que você acha que a escola pretende com o projeto, ou por que ela aceitou o projeto, ou ainda, o que o projeto representa para a escola.
6. A escola apresenta alguma demanda para a universidade em relação ao projeto?
- a) O que você considera importante na relação e atividades que a extensão desenvolve na escola, assim como neste projeto?
 - b) Como ocorreu o planejamento e discussão desse projeto de extensão na escola.
 - c) Caso venha a receber outros projetos na escola, o que você pensa que poderia continuar sendo realizado pela universidade por meio do projeto de extensão, o que podem continuar fazendo, o que e porque acha válido, positivo ou necessário.
 - d) E o que faria diferente do que fizeram até agora nesse projeto.

PARTE 4 – CONCEPÇÕES ACERCA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

- 1. O que é a extensão universitária para você?
- 2. Considera necessários princípios que devem orientar o trabalho de extensão universitária na escola.
- 3. Como deveria ser o trabalho de extensão na escola.
- 4. O que você considera importante em relação ao papel da extensão na escola.
- 5. Considerando a participação da escola nesse Projeto, o que você recomendaria a outras escolas/professores que queiram, pretendam receber/desenvolver trabalhos de extensão.

PARTE 5 – O QUE VOCÊ GOSTARIA DE FALAR/ACRESCENTAR SOBRE ESSE PROJETO DE EXTENSÃO.

Poderia fazer algum comentário ou sugestão que ache necessário ou relevante sobre a extensão nas escolas.

ROTEIRO DE ENTREVISTA BOLSISTA

Nome: _____

Departamento: _____

Curso: _____

Ingresso na UFVJM: _____

PARTE 1 – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

- 1.1 Faixa Etária: () 19-21 () 22 – 25 anos () Acima de 26
- 1.2 Sexo:
- 1.3 Onde reside (bairro e cidade): _____
- 1.4 Cidade e estado de origem: _____
- 1.5 Ano de entrada na (UFVJM): _____
- () Vestibular () SASI () ENEM () Transferência de outra Instituição

- O que o levou a escolher este curso? (Motivação, falta de opção, influência dos pais) Há quanto tempo exerce estas atividades na UFVJM: _____ Bolsista de Iniciação Científica _____ Bolsista de Extensão _____ Voluntário _____ Monitoria _____ Bolsa Atividade

PARTE 2 – ORIGEM/SURGIMENTO/INÍCIO E CARACTERÍSTICAS DO PROJETO

1. Conte como surgiu esse seu projeto de extensão universitária?
2. Se já teve experiência com outros projetos de extensão nesta universidade ou em outras. Se sim, quais e com quais finalidades.
3. Que motivos, interesses ou por quais razões você imaginou esse e outros (se já tiver feito outros) projeto(s) de extensão?
4. Como é o projeto ou o que vocês fazem nele.
5. O que pretendem com o Projeto.

PARTE 3 - RELAÇÃO COM A ESCOLA E O PÚBLICO DO PROJETO

1. Como vocês entraram em contato com a escola para desenvolver este projeto de extensão?
2. Conte como é a ação de vocês na escola e como é a participação dos envolvidos no projeto? Ou o que vocês fazem na escola e na escola, de que maneira o fazem.
3. Como tem sido a relação de vocês com a escola?

- a) o que considera tranquilo, bom, tem dado certo.
 - b) o que considera como dificuldade, tensão ou algum tipo de conflito?
4. O que você acha que a escola pretende com o projeto, ou por que ela aceitou o projeto, ou ainda, o que o projeto representa para a escola?
5. A escola tem alguma demanda para vocês em relação ao projeto?
- a) O que você considera importante na relação e atividades que a extensão desenvolve nas escola, assim como neste seu projeto?
 - b) Vocês procuram a escola para discutir e planejar o projeto de extensão?
 - c) Caso venha a fazer outros projetos em escolas, o que você continuaria fazendo e o que faria diferente do que fizeram até agora nesse projeto?

PARTE 4 – CONCEPÇÕES SOBRE A EXTENSÃO

1. O que é a extensão universitária para você?
2. Quais são os princípios que devem orientar o trabalho de extensão universitária?
3. Como é o trabalho como bolsista de extensão?
4. O que você pretende ou o que considera importante em relação ao papel de bolsista de um projeto?
5. Considerando a sua experiência nesse Projeto, o que você recomendaria a outros colegas/estudantes que queiram, pretendam ou estejam realizando trabalhos de extensão.

COORDENADOR DO PROJETO DE EXTENSÃO

Nome: _____

Departamento: _____

Curso: _____

Ingresso na UFVJM: _____

1. ORIGEM/SURGIMENTO/INÍCIO E CARACTERÍSTICAS DO PROJETO

- A. Conte como surgiu esse seu projeto de extensão universitária?
- B. Se já teve outros projetos de extensão nesta universidade ou em outras. Se sim, quais e com quais finalidades.
- C. Que motivos, interesses ou por quais razões você imaginou esse e outros (se já tiver feito outros) projeto(s) de extensão?
- D. Como é o projeto ou o que vocês fazem nele.
- E. O que pretendem com o Projeto.

2. RELAÇÃO COM A ESCOLA E O PÚBLICO DO PROJETO

- 1. Como vocês entraram em contato com a escola para desenvolver este projeto de extensão?
- 2. Conte como é a ação de vocês na escola e como é a participação dos envolvidos no projeto? Ou o que vocês fazem na escola e na escola, de que maneira o fazem.
- 3. Como tem sido a relação de vocês com a escola?
 - a) o que considera tranquilo, bom, tem dado certo.
 - b) o que considera como dificuldade, tensão ou algum tipo de conflito?
- 4. O que você acha que a escola pretende com o projeto, ou por que ela aceitou o projeto, ou ainda, o que o projeto representa para a escola?
- 5. A escola tem alguma demanda para vocês em relação ao projeto?
 - a) O que você considera importante na relação e atividades que a extensão desenvolve nas escola, assim como neste seu projeto?
 - b) Vocês procuram a escola para discutir e planejar o projeto de extensão?

- c) Caso venha a fazer outros projetos em escolas, o que você continuaria fazendo e o que faria diferente do que fizeram até agora nesse projeto?

3. CONCEPÇÕES DOBRE A EXTENSAO

1. O que é a extensão universitária para você?
2. Quais são os princípios que devem orientar o trabalho de extensão universitária?
3. Como você trabalha com os bolsistas de extensão?
4. O que te você pretende ou o que considera importante em relação a bolsistas de um projeto?
5. Considerando a sua experiência nesse Projeto, o que você recomendaria a outros colegas professores que queiram, pretendam ou estejam realizando trabalhos de extensão?

4. – DIRETAMENTE A QUESTÃO E HIPÓTESES DE PESQUISA

1. Por que há colegas que realizam projetos de extensão? E por que há os que não o fazem?
2. Gostaria que você, como meu colega professor/a e pesquisador/a professora da Universidade me ajudasse a pensar sobre algumas hipóteses que eu levantei para desenvolver esta pesquisa. O que você pensa sobre elas?
 - a. Seria possível pensar que os projetos de extensão são desenvolvidos, em sua maior parte, para cumprir exigências burocráticas de qualificação e trabalho acadêmicos dos docentes e discentes da universidade, do que como extensão ou como colaboração com a comunidade, propriamente. Qual a sua opinião sobre isso?
 - b. A extensão tem sido realizada no âmbito das escolas com o objetivo de ensinar, de levar o conhecimento para as escolas, a exemplo de cursos de capacitação reafirmando o caráter extensionista apontado por Freire. Como você percebe este tipo de ação de extensão nas escolas?
 - c. Para os docentes e gestores das escolas, a extensão representa mais uma forma de utilização da escola pela universidade do que uma parceria significativa entre ambos em relação às demandas e problemas existentes na escola de educação básica. Como você percebe esta relação entre a universidade e a escola?

Por acaso você conhece a discussão do Paulo Freire sobre a extensão como comunicação dialógica ou como extensionismo, educação bancária, antidialógica? Conhecendo ou não, o que você pensa sobre isso?

ANEXO 9

FORMULÁRIO DE PERFIL DO BOLSISTA

Universidade Federal de Minas Gerais

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri /Diamantina

QUESTIONÁRIO

Prezado estudante,

Neste estudo você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre a extensão universitária desenvolvida pela Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri – Campus Diamantina-MG em escolas de educação básica diamantinenses.

Gostaria que respondesse este questionário com o objetivo de caracterizar o perfil do estudante dos cursos da UVFJM/Diamantina e identificar sentidos e percepções atribuídos pelos estudantes do ICT em relação a extensão e pesquisa.

O material com as suas informações (questionários) ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade.

Os resultados deste trabalho serão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

ROTEIRO

Nome: (Opcional) _____ Data: ___/___/2014.

Faixa Etária:

- a. Entre 17 e 19 anos
- b. Entre 20 e 21 anos
- c. Entre 22 e 23 anos
- d. Entre 24 e 25 anos
- e. Acima de 25 anos

1. De acordo com a categoria de cor ou raça, usada pelo IBGE, você se considera:

- a. Branca

- b. Preta
 - c. Indígena
 - d. Amarela
 - e. Parda
2. Onde você nasceu?
- a. Na mesma cidade do campus no qual você estuda
 - b. Em outra cidade do estado do campus no qual você estuda
 - c. Em outro estado da região Sudeste
 - d. Outros
3. Onde você morava antes de ingressar na Universidade?
- a. Na mesma cidade do campus no qual você estuda
 - b. Em outra cidade do estado do campus no qual você estuda
 - c. Em outro estado da região Sudeste
 - d. Outros
4. Você mudou de endereço por causa do seu ingresso na universidade?
- a. Sim
 - b. Não
5. Você mudou de:
- a. Bairro
 - b. Cidade
 - c. Estado
6. Qual é sua situação atual de moradia?
- a. Com os pais
 - b. Em casa de outros familiares
 - c. Em casa de amigos
 - d. Pensão/hotel/pensionato
 - e. Casa/apto mantida pela família para moradia do estudante
 - f. Moradia pertencente à Universidade
 - g. República particular
 - h. Outra
7. Você exerce atualmente atividade NÃO ACADÊMICA remunerada?

- a. Não
 - b. Sim, mas é trabalho eventual
 - c. Sim, até 20 horas por semana
 - d. Sim, de 21 a 30 horas por semana
 - e. Sim, de 31 a 40 horas por semana
8. Se você trabalha, qual(is) é(são) o(s) seu(s) turno(s) de trabalho diário?
- a. Manhã
 - b. Tarde
 - c. Noite
9. Informe a escolaridade do seu pai:
- a. Analfabeto/Não estudou
 - b. Ensino Fundamental (1º a 8º série) incompleto
 - c. Ensino Fundamental (1º a 8º série) completo
 - d. Ensino Médio Completo (1º ao 3º ano do 2º grau)
 - e. Ensino Superior Incompleto
 - f. Ensino Superior Completo
 - g. Aperfeiçoamento/Especialização/Mestrado ou Doutorado
 - h. Não sabe
 - i. Ensino Médio (1º ao 3º ano do 2º grau) Incompleto
10. Informe a escolaridade de sua mãe:
- a. Analfabeto/Não estudou
 - b. Ensino Fundamental (1º a 8º série) incompleto
 - c. Ensino Fundamental (1º a 8º série) completo
 - d. Ensino Médio Completo (1º ao 3º ano do 2º grau)
 - e. Ensino Superior Incompleto
 - f. Ensino Superior Completo
 - g. Aperfeiçoamento/Especialização/Mestrado ou Doutorado
 - h. Não sabe
 - i. Ensino Médio (1º ao 3º ano do 2º grau) Incompleto
11. Que tipo de ensino médio você cursou?
- a. 2º grau padrão
 - b. Técnico
 - c. Magistério

d. Educação de Jovens e Adultos - Supletivo/Telecurso

1 2. Em que tipo de escola você cursou o ENSINO MÉDIO?

- a. Integralmente em escola pública
- b. Maior parte em escola pública
- c. Integralmente em escola particular sem bolsa
- d. Integralmente em escola particular com bolsa
- e. Maior parte em escola particular sem bolsa
- f. Maior parte em escola particular com bolsa
- g. Não se aplica

12. Você frequentou cursinho pré-vestibular nos seis meses anteriores ao ingresso na universidade?

- a. Sim
- b. Não

13. Você já iniciou algum outro curso superior?

- a. Não
- b. Sim, estou cursando
- c. Sim, mas já concluí
- d. Sim mas abandonei

14. Assinale o seu grau de satisfação em relação ao curso que está fazendo, sendo:

A - Muito Satisfeito B- Satisfeito C - Indiferente D - Insatisfeito E - Muito Insatisfeito

15. Em que turno você está frequentando A MAIOR PARTE das disciplinas?

- a. Matutino
- b. Vespertino
- c. Noturno

16. De que forma você entrou neste curso?

- a. Processo seletivo (Vestibular/ENEM)
- b. Avaliação seriada (SASI)
- c. Transferência(Interna/Externa)
- d. Reopção
- e. Transferência extra ofício (garantida por lei)
- f. Convênio

g. Outra

17. Para que tipo de vaga você concorreu?

- a. Ampla Concorrência
- b. Afrodescendente
- c. Indígena
- d. Escola pública

18. Qual das atividades acadêmicas abaixo você exerce atualmente? (Poderá marcar mais de uma opção)

- a. Monitoria Remunerada
- b. Monitoria Voluntária
- c. Extensão Remunerada
- d. Extensão Voluntária
- e. Pesquisa Remunerada
- f. Pesquisa Voluntária
- g. Estágio curricular
- h. PET
- i. Outra Atividade
- j. Nenhuma

19. Você participa de algum Programa de Assistência ao estudante?

- a. Alimentação (incluindo programa de redução de preço em refeição)
- b. Moradia
- c. Psicoterapia
- d. Assistência Médica
- e. Odontologia
- f. Assessoria de Ações Estratégicas
- g. Bolsa trabalho/manutenção
- h. Bolsa transporte
- i. Outra forma de assistência
- j. Não

20. Assinale seu grau de motivação que o(a) levou a optar por esta Universidade, sendo:

0 - Não se aplica

- 1 – Muito motivador
- 2 -Motivador
- 3 -Indiferente
- 4 – Pouco motivador
- 5 – Nada motivador

	0	1	2	3	4	5
Por ser a única onde foi aprovado no vestibular/ENEM						
Por oferecer ensino gratuito						
Pela qualidade do curso oferecido						
Pela proximidade com a residência da família						
Pelo apoio oferecido (moradia/bolsas/restaurante)						
Pela possibilidade de continuar em cursos de pós-graduação						

Outros: _____

Agradeço-lhes pela contribuição!!!!!!


Maria do P. Socorro de Lima Costa

ANEXO 10

PARECER COEP



- DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Projetos de Extensão da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri em escolas de educação básica de Diamantina: Ações, Concepções e Desafios
 Pesquisador Responsável: Inês Assunção de Castro Teixeira
 Área Temática:
 Versão: 1
 CAAE: 38666314.3.3001.5108
 Submetido em: 27/01/2015
 Instituição Proponente: Faculdade de Educação/UFMG
 Situação da Versão do Projeto: Aprovado
 Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
 Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



- DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ▼ Versão Atual Aprovada (POc) - Versão 1
 - ▼ Documentos de Centro Coordenador
 - Pareceres
 - ▼ Documentos do Projeto
 - Declaração de Instituição e Infraestrutu
 - Folha de Rosto - Submissão 1
 - Informações Básicas do Projeto - Subm
 - Interface REBEC - Submissão 1
 - Outros - Submissão 1
 - Parecer Anterior - Submissão 1
 - Projeto Detalhado / Brochura Investigad
 - TCLE / Termos de Assentimento / Justi
 - ▼ Projeto Original (POc) - Versão 1
 - ▼ Currículo dos Assistentes
 - ▼ Documentos do Projeto
 - Declaração de Instituição e Infraestrutu
 - Folha de Rosto - Submissão 1
 - Informações Básicas do Projeto - Subm
 - Interface REBEC - Submissão 1
 - Outros - Submissão 1
 - Parecer Anterior - Submissão 1
 - Projeto Detalhado / Brochura Investigad
 - TCLE / Termos de Assentimento / Justi

Tipo de Documento ↕	Situação ↕	Arquivo ^	Postagem
Parecer Consubstanciado do CEP	Aceito	 PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_898554.pdf	04/12/2011 11:08:42
Parecer Consubstanciado do CEP	Aceito	 PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_938666.pdf	27/01/2015 10:41:55