

ALEX FABIANI DE BRITO TORRES

**LUTA DISCURSIVO-SIMBÓLICA NA ARENA ACADÊMICA:
ANÁLISE DOS IMAGINÁRIOS SOCIODISCURSIVOS DA FILOSOFIA
UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA**

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2017

ALEX FABIANI DE BRITO TORRES

**LUTA DISCURSIVO-SIMBÓLICA NA ARENA ACADÊMICA:
ANÁLISE DOS IMAGINÁRIOS SOCIODISCURSIVOS DA FILOSOFIA
EXTENSIONISTA UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção do título de Doutor em Linguística do texto e do discurso.

Área de Concentração: Linguística do texto e do discurso
Linha de Pesquisa: Análise do Discurso
Orientador: Prof. Dr. Wander Emediato de Souza

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2017

Torres, Alex Fabiani de Brito.

T693l Luta discursivo-simbólica na arena acadêmica [manuscrito] : análise dos imaginários sociodiscursivos da filosofia extensionista universitária brasileira / Alex Fabiani de Brito Torres. – 2017.

279 f., enc. : il.

Orientador: Wander Emediato de Souza.

Área de concentração: Linguística do Texto e do Discurso.

Linha de Pesquisa: Análise do Discurso.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas

Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 200-206.

Anexos: f. 207-279.

1. Análise do discurso – Teses. 2. Estratégia discursiva – Teses. 3. Enunciação – Teses. 4. Imaginário sociodiscursivo – Teses. 5. Comunidade e universidade – Teses. 6. Extensão universitária – Teses. 7. Elocução – Teses. I. Souza, Wander Emediato de. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

PosLin

FOLHA DE APROVAÇÃO

**LUTA DISCURSIVO-SIMBÓLICA NA ARENA ACADÊMICA:
análise dos imaginários sociodiscursivos da filosofia extensionista
universitária brasileira**

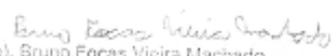
ALEX FABIANI DE BRITO TORRES

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, área de concentração LINGÜÍSTICA DO TEXTO E DO DISCURSO, linha de pesquisa Análise do Discurso.

Aprovada em 16 de dezembro de 2016, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Wander Emodigato de Souza - Orientador
UFMG


Prof(a). André William Alves de Assis
UEL


Prof(a). Bruno Focas Vieira Machado
UFMG


Prof(a). Cláudio Humberto Lessa
CEFET/MG


Prof(a). Delaine Caferro Bicalho
UFMG

Belo Horizonte, 16 de dezembro de 2016.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, por ter me iluminado durante este longo período de Doutorado.

Agradeço, especialmente, ao Prof. Dr. Wander Emediato, meu orientador, a competência, a clareza, a dedicação, a confiança e a paciência, necessárias ao processo de elaboração desta tese. Agradeço-lhe, ainda, a amizade, o convívio e os deliciosos queijos franceses.

Agradeço a todos os professores que compõem o Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, em especial às professoras Ida Lúcia Machado, Gláucia Muniz Proença Lara, Helcira Maria Rodrigues de Lima e Eliana Amarante de Mendonça Mendes.

Agradeço a discussão democrática a todos os integrantes do Núcleo de Análise do Discurso da UFMG (NAD/UFMG).

Agradeço aos colegas do Doutorado da turma de 2013 o companheirismo, o convívio e a amizade: André Willian Alves de Assis, Antônio Augusto Braighi Andrade, Aurélio Agostinho Verdade Vieito e Cristia Rodrigues Miranda.

Agradeço a amizade aos hoje doutorandos Karina Nogueira Druve Moraes, Eduardo Assunção Franco e Rodrigo Seixas Pereira Barbosa.

Agradeço a dedicação a todos os funcionários do POSLIN, os quais sempre me trataram com muito respeito e dedicação.

Agradeço a cooperação e a amizade aos ex-colegas do Instituto de Ciências Agrárias da UFMG (ICA/UFMG) que me substituíram durante grande parte do Doutorado (três anos): Kátia Maria Gomes Monção, Délcio César Cordeiro Rocha, Fernando Colen, Neide Judith Faria de Oliveira e Daniel Emygdio de Faria Filho (hoje professor da FZEA/USP). Vocês são pessoas muito especiais para mim.

Agradeço a amizade ao professor Maximiliano Soares Pinto, do ICA/UFMG, que se dispôs a me substituir na disciplina TCC.

Agradeço a amizade e o convívio a toda a comunidade do ICA/UFMG, em especial aos integrantes do Núcleo de Agricultura Sustentável do Cerrado (NASCer), projeto de ensino, e do Projeto Sol Nascente (ação extensionista). Com o primeiro,

aprendi a semear o paradigma da sustentabilidade no chão da agricultura. Com o segundo, a relevância de ampliar o conceito de sociedade e de lutar por seus direitos. Em ambos, a figura do estudante é a mais relevante no processo. Em ambos, a iniciativa de intervenção partiu dos discentes.

Agradeço à direção e ao Colegiado do ICA/UFMG a minha remoção. Sem ela, seria impossível concluir este Doutorado.

Agradeço a compreensão e a amizade à comunidade do Colégio Técnico da UFMG.

Agradeço à Carla Patrícia o amor, a paciência e a amizade durante todo o Doutorado. Minha Flor, desculpe-me a ausência nesse período.

Agradeço aos meus pais o exemplo de amor e de humildade.

Agradeço aos meus irmãos (Stefênia, Stéfani e Charles) o amor e o carinho. Minha irmã, não encontrei palavras que representassem a intensidade do meu amor fraterno e da minha gratidão por você.

Agradeço o amor aos meus filhos: Fernanda Gabrielle e Marcello Augusto.

Agradeço a amizade e a força aos meus enteados Ígor, Victor e Rodrigo.

Agradeço à Graça Freitas, secretária competente, o trabalho de formatação e a dedicação.

Agradeço às eficientes bibliotecárias Maria Cristina da Conceição de Sousa e Edézia Cristina Sousa Versiani a formatação final da tese.

Agradeço a todos os bibliotecários da Faculdade de Letras da UFMG e das demais unidades o carinho, a gentileza e a eficiência.

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram para o sucesso desta investigação, desde o trocador e o motorista de ônibus até o funcionário da lanchonete, do restaurante, da copiadora.

Agradeço, enfim, aos segmentos sociais a sua existência. Defendo uma pesquisa que tenha as relevâncias científica e social...

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.
(JOÃO CABRAL DE MELO NETO)*

Luta discursivo-simbólica na arena acadêmica: análise dos imaginários sociodiscursivos da filosofia extensionista universitária brasileira

RESUMO

O objetivo de nossa pesquisa é analisar os imaginários sociodiscursivos no discurso de cinco autores brasileiros que pensam a extensão universitária brasileira: Botomé (1996), Carneiro (1985), Fagundes (1986), Freire (1979) e Toaldo (1977). Esses textos sobre o tema da extensão universitária foram publicados e têm uma importância reconhecida dentro do meio acadêmico. Eles foram escolhidos também porque, há, neles, regularidades discursivas. Utilizamos várias análises do discurso para a análise do problema: a contribuição da proposta semiolinguística, de Patrick Charaudeau (noções de imaginário sociodiscursivo e de contrato de comunicação), a contribuição sociológica de Pierre Bourdieu, a contribuição de Michel Pêcheux, a contribuição de Bakhtin e a contribuição de Ruth Amossy. Identificamos a existência de cinco imaginários sociodiscursivos: 1- imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira, 2- imaginário da soberania popular, 3- imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, 4- imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade, 5- imaginário da luta de classes. Nossa hipótese é de que há uma luta discursivo-simbólica no campo do pensamento sobre a extensão universitária brasileira e que ela reflete, de alguma forma, posicionamentos ideológicos profundos, complexos e, às vezes, concorrentes, que terminam por se materializar na forma de ações concretas nas diferentes universidades brasileiras. O discurso desses autores se filia a duas formações discursivas (e ideológicas): o imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira, o imaginário da soberania popular, o imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade, e o imaginário da luta de classes se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica, na defesa da igualdade e da assistência social, da democracia e da cidadania. O imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista se filia a uma formação discursiva (e ideológica) liberal, na defesa de um certo pragmatismo formativo e econômico, como resposta à desigualdade social, visando à harmonia social. Esses imaginários sociodiscursivos são, às vezes, concorrentes e adversários; às vezes, se interpenetram parcialmente.

Palavras-chave: Imaginários sociodiscursivos. Contrato de comunicação. Formação discursiva (e ideológica). Autores. Extensão universitária brasileira.

RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche est d'analyser les imaginaires sociodiscursifs dans le discours de cinq auteurs brésiliens qui réfléchissent sur l'extension universitaire publique brésilienne. Botomé (1996), Carneiro (1985), Fagundes (1986), Freire (1979) e Toaldo (1977). Ces textes sur le thème de l'extension universitaire ont été publiés et ont une importance reconnue dans le milieu académique. Ils ont été choisis aussi car on y trouve des régularités discursives. On a utilisé plusieurs analyses du discours pour l'analyse du problème: la contribution de la proposition semiolinguistique, de Patrick Charaudeau (les notions de imaginaire sociodiscursif et de contrat de communication), la contribution sociologique de Pierre Bourdieu, la contribution de Bakhtin et celle de Ruth Amossy. On a identifié l'existence de cinq imaginaires sociodiscursifs: 1- l'imaginaire de l'(i)légitimité de l'extension universitaire publique brésilienne, 2- l'imaginaire de la souveraineté populaire, 3- l'imaginaire extensionniste pragmatique, formatif et national développementaliste, 4- l'imaginaire de la dissociation entre l'université et la société, 5- l'imaginaire de la lutte de classes. Notre hypothèse est qu'il y a une lutte discursivo- symbolique dans le champ de la réflexion sur l'extension universitaire brésilienne et qu'elle reflète, d'une certaine manière, des positionnements profonds, complexes et parfois concurrents, finissant par se matérialiser sous la forme d'actions concrètes dans les différentes universités brésiliennes. Le discours de ces auteurs est issu de deux formations discursives (et idéologiques): l'imaginaire de l'(i)légitimité de l'extension universitaire publique brésilienne, l'imaginaire de la souveraineté populaire, l'imaginaire de la dissociation entre l'université et la société et l'imaginaire de la lutte de classes sont issus d'une formation discursive (et idéologique) marxiste-matérialiste historique et défendent l'égalité sociale, la démocratie et la citoyenneté. L'imaginaire extensionniste pragmatique, formatif et national-développementaliste est issu d'une formation discursive (et idéologique) libérale qui défend un certain pragmatisme comme réponse aux inégalités sociales, visant à l'harmonie sociale. Ces imaginaires sociodiscursifs sont, tantôt, concurrents et adversaires, tantôt partiellement interpénétrables.

Mots-clé: Imaginaires sociodiscursifs. Contrat de communication. Formation discursive (et idéologique). Auteurs. Extension universitaire brésilienne.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the social discursive imaginary in the discourse of five Brazilian authors who study the Brazilian university extension: Botomé (1996), Carneiro (1985), Fagundes (1986), Freire (1979), and Toaldo (1977). These texts on university extension were accepted for publication and are deemed important in the academic area. They were selected also because they present discursive regularities. We used various discursive analyses to assess the problem: the contribution of the Semiolinguistic Theory of Patrick Charaudeau (notions of social discursive imaginary and communication contract), the sociological contribution of Pierre Bourdieu, the contribution of Michel Pêcheux, Bakhtin's contribution, and Ruth Amossy's contribution. We identified the existence of five social discursive imaginaries: 1- the Brazilian public university extension (il)legitimacy imaginary; 2- the popular sovereignty imaginary; 3- the pragmatic, formative, and national-developmental extensionist imaginary; 4- the university/ society dissociation imaginary; and 5- the class struggle imaginary. Our hypothesis is that there is a symbolic-discursive struggle in the field of thought of the Brazilian university extension that somehow reflects profound, complex, and, sometimes concurring ideological concepts that end up materializing into concrete actions at different Brazilian universities. These authors' discourse is aligned with two discursive (and ideological) formations: the Brazilian public university extension (il)legitimacy imaginary, the popular sovereignty imaginary, the university/ society dissociation imaginary, and the class struggle imaginary are aligned to a discursive (and ideological) Marxist- historical materialistic formation in defense of social equality, democracy, and citizenship. The pragmatic, formative, and national- developmental extensionist imaginary is aligned with a discursive (and ideological) liberal formation in defense of a certain pragmatism, and in response to the social inequality, aiming at social harmony. Such social discursive imaginaries are, sometimes, concurrent and opposing; sometimes, partially intertwined.

Keywords: Social discursive imaginary. Communication contract. Discursive (and ideological) formation. Authors. Brazilian university extension.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Representação do dispositivo da encenação de linguagem no discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira.....	91
Figura 2 -	As instâncias do dispositivo extensionista autoral.....	93
Quadro 1 -	Discursos que utilizam a abordagem assistencialista.....	44
Quadro 2 -	Discursos que caracterizam a concepção acadêmica de extensão universitária brasileira.....	46
Quadro 3 -	Discursos que caracterizam a Concepção Mercantilista da Extensão Universitária.....	48
Quadro 4 -	Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da (i)legitimidade da extensão universitária.....	160
Quadro 5 -	Componentes críticos do imaginário discursivos (soberania popular)	165
Quadro 6 -	Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista	168
Quadro 7 -	Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade	171
Quadro 8 -	Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da luta de classes.....	172
Quadro 9 -	Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica	176
Quadro 10 -	Pontos comuns entre imaginários sociodiscursivos identificados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica e a uma formação discursiva (e ideológica) liberal	183
Quadro 11 -	Escolhas lexicais dos filósofos da extensão universitária brasileira nos imaginários sociodiscursivos analisados	189

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior
ANPAE	Associação Nacional de Políticas de Administração Escolar
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CBP	Coordenação de Professores do Brasil
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CGT	Comando Geral dos Trabalhadores
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CRUTAC-RN	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
CUT	Central Única dos Trabalhadores
FASUBRA	Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
IES	Instituição de Ensino Superior
IESP	Instituição de Ensino Superior Pública
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MinC	Ministério da Cultura
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PRONAICA	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PRONERA	Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEAF	Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
SIEX/UFMG	Sistema de Informação da Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais
UBES	União Brasileira de Estudantes Secundários
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
O problema da pesquisa e sua justificativa.....	18
A filosofia da extensão universitária como Discurso.....	19
PARTE 1 - PROBLEMATIZAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA.....	21
CAPÍTULO 1 – AS ANÁLISES DO DISCURSO E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ANÁLISE DO PROBLEMA.....	21
1.1 A contribuição da proposta semiolinguística.....	21
1.2 A contribuição sociológica de Pierre Bourdieu.....	28
1.3 A contribuição de Michel Pêcheux.....	31
1.4 A contribuição de Bakhtin.....	35
1.5 A contribuição de Ruth Amossy.....	36
1.6 Metodologia.....	37
1.7 A constituição do corpus.....	39
CAPÍTULO 2 – FILOSOFIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA.....	41
2.1 Uma possível abordagem da filosofia da extensão universitária pública brasileira como discurso.....	41
2.1.1 Extensão universitária como invasão cultural.....	49
2.1.2 O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão....	55
2.1.3 A crise na universidade brasileira e mundial.....	57
2.1.4 A proposição da extensão universitária enquanto processo educativo: dos autores e do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.....	73
2.1.5 A proposição do compromisso social da universidade.....	81
PARTE 2 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO.....	90
CAPÍTULO 3 – A SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO: O CAMPO UNIVERSITÁRIO-ACADÊMICO.....	90
3.1 As instâncias do dispositivo extensionista universitário autoral.....	93
3.1.1 A instância autoral e a instância adversária.....	93
3.2 A instância acadêmica.....	95
3.3 A instância institucional.....	99

CAPÍTULO 4 – OS IMAGINÁRIOS SOCIODISCURSIVOS DOS AUTORES QUE PENSAM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA.....	101
4.1 Discurso de justificação.....	101
4.2 O propósito do discurso de autores que pensam a extensão universitária brasileira.....	103
4.3 Os imaginários sociodiscursivos dos autores da extensão universitária brasileira.....	104
4.3.1 Imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira	104
4.3.2 Imaginário da soberania popular.....	115
4.3.3 Imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista.....	121
4.3.4 Imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade.....	137
4.3.5 Imaginário da luta de classes.....	148
4.3.6 Os componentes críticos dos imaginários sociodiscursivos.....	160
CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	184
CAPÍTULO 6 – CONCLUSÃO.....	197
REFERÊNCIAS.....	200
ANEXO A – Manifesto.....	207
ANEXO B - Declaração de São Luís.....	209
ANEXO C - Programa Conexões de Saberes – Diálogos entre Universidade e Comunidades Populares.....	210
ANEXO D - Projeto Manuelzão.....	229
ANEXO E - Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha.....	232
ANEXO F - Núcleo de População em Situação de Rua.....	238
ANEXO G - Programa Polos de Cidadania.....	241
ANEXO H - Prestação de Serviço – 300447 – Assessoria para Empresa ISQ Brasil.....	249
ANEXO I - Prestação de Serviço – 300451 – Laudo Técnico Empresa Votorantim.....	251
ANEXO J - Prestação de serviço – 300502 – Prestação de Serviços	

de Microscopia Eletrônica (MEV)/Análises Químicas (EDS) em Amostras Metálicas Revestidas – Aethra Sistemas Automotivos S.A.....	253
ANEXO K - Prestação de Serviço – 300818 – Ensaio Macrográfico e Perfil de Dureza em 02 Amostras de Trilho – ESAB Indústria e Comércio Ltda.....	255
ANEXO L - Prestação de Serviço – 301342 – Proposta de Prestação de Serviço Solicitado pela FUNDEP para a Empresa In Vitro.....	257
ANEXO M - Correção Ambiental e Reciclagem com Carroceiros de Belo Horizonte.....	259
ANEXO N – Situação e Perspectivas dos Operários da Copa em Situação de Mobilidade em Belo Horizonte.....	262
ANEXO O – CIPMOI – Programa de Qualificação de Mão de Obra.....	265
ANEXO P - Produção de Leite com Qualidade: Uma Meta para Fortalecimento da Cadeia Produtiva no Norte de Minas.....	270
ANEXO Q - Difusão das Técnicas de Piscicultura no Norte de Minas Gerais como Gerador de Renda.....	277

INTRODUÇÃO

O nosso interesse pela extensão universitária é antigo, iniciando-se praticamente quando da nossa admissão na universidade. Coordenamos o Centro de Extensão do Instituto de Ciências Agrárias da UFMG, Campus Montes Claros, por cerca de dois anos. Participamos de vários projetos e de vários programas extensionistas. Analisamos, de forma exploratória, durante o Mestrado em Extensão Rural, na Universidade Federal de Viçosa, as proposições sobre a extensão universitária pública brasileira.

Continuamos a investigar o tema extensão universitária brasileira, porque o mesmo continua sendo relevante na agenda acadêmica; atual; por apresentar divergências significativas, principalmente entre os atores sociodiscursivos que pensam essa função acadêmica, e por se constituir como uma importante lacuna do conhecimento, na dimensão da extensão universitária como discurso. A existência do Sistema de Informação da Extensão (SIEX/UFMG) nos permitiu acessar os diferentes registros de ações extensionistas da UFMG nessa plataforma e perceber significativas diferenças quanto à identidade dos agentes extensionistas, ao objetivo das propostas, às tipologias das ações extensionistas, às formas de participação de estudantes e aos diferentes imaginários sociodiscursivos atuando no interior da universidade. Essa diversidade parece evidenciar as diferentes concepções de universidade, de educação, de sociedade e de extensão universitária implícitas nos diferentes argumentos utilizados por esses atores acadêmicos para justificar a sua intervenção extensionista. Nossa reflexão sobre essa diversidade de ações de extensão universitária nos levou a pensar mais profundamente o que estaria, de fato, subjacente a essas práticas empíricas que ocorrem na extensão de toda universidade brasileira. Assim, percebemos que a análise de uma “filosofia da extensão universitária brasileira”, enquanto um conjunto de saberes produzidos sobre essa importante dimensão universitária, poderia ser base para a nossa pesquisa e configurar o centro do problema desta tese: quais seriam os imaginários sociodiscursivos que fundam a filosofia extensionista universitária brasileira, ou seja, o pensamento sobre a extensão universitária brasileira, suas diferentes formas e concepções.

Nossa hipótese é de que há uma luta discursivo-simbólica no campo do pensamento sobre a extensão universitária brasileira e que ela reflete, de alguma

forma, posicionamentos ideológicos profundos, complexos e, às vezes, concorrentes, que terminam por se materializar na forma de ações concretas nas diferentes universidades brasileiras. Essa luta discursivo-simbólica não deve ser específica da universidade ou da extensão universitária; ela faz parte do próprio dialogismo social e reflete também, é claro, sobre a universidade.

Com efeito, o debate sobre os ideais da extensão universitária pública brasileira evidencia muitas convergências, mas também certos antagonismos que se deixam ver numa análise da literatura pertinente. O que se perceberia, portanto, na literatura sobre extensão universitária brasileira, não se resumiria a proposições de estratégias diferentes de ação, mas o assujeitamento, para adotar um termo de Michel Pêcheux e de Louis Althusser, a diferentes ideologias e formações discursivas, modos de ver e de pensar o real e outros tantos ideais para a sua transformação.

Verificamos, assim, nesses diferentes discursos sobre a extensão universitária brasileira, visões de mundo distintas, às quais subjazem diversas formações imaginárias explicativas e prescritivas do fazer universitário. O objetivo deste trabalho é identificar e descrever essas diferentes visões para melhor compreender os imaginários discursivo-acadêmicos que as sustentam, procurando, ainda, verificar a presença de discursos dominantes no âmbito da filosofia de extensão universitária brasileira, bem como a prescrição e a definição de diferentes papéis que deveriam ser assumidos pela universidade em sua relação com a sociedade e suas diferentes demandas.

Dividimos esta pesquisa em duas partes. Na primeira parte, discutiremos, no Capítulo 1, as contribuições das várias análises do discurso para a análise do problema proposto, em termos de teorias, de conceitos e de orientações gerais.

No Capítulo 2, proporemos uma possível análise da extensão universitária brasileira, sob a dimensão dos autores que pensam a extensão universitária brasileira, à qual denominamos de filosofia da extensão universitária brasileira. Chamamos de “filósofos”, nesta pesquisa, esses sujeitos sociodiscursivos.

Na segunda parte, faremos a análise e a interpretação dos dados, utilizando a Teoria Semioteológica, principalmente a noção de contrato de comunicação e o seu poder regulativo no processo comunicacional. No Capítulo 3, analisaremos, inicialmente, a situação de comunicação no campo universitário acadêmico, descrevendo o dispositivo da encenação de linguagem no discurso dos

autores que pensam a extensão universitária brasileira, fundamentados na noção de Charaudeau do ato de linguagem como encenação. Identificaremos, em seguida, os parceiros do contrato autoral extensionista universitário, as suas identidades, os seus lugares, os seus papéis e as suas intencionalidades, por meio do conceito de dispositivo, nas trocas languageiras, proposto por Charaudeau.

No Capítulo 4, investigaremos os imaginários sociodiscursivos identificáveis no discurso dos filósofos que pensam a extensão universitária brasileira, apoiados pelo conceito de imaginário sociodiscursivo, proposto por Charaudeau.

No Capítulo 5, analisaremos a filiação desses imaginários sociodiscursivos, no discurso extensionista analisado, a formações discursivas (e ideológicas), os tons nesses textos, as escolhas lexicais desses atores sociodiscursivos e a dêixis enunciativa.

No Capítulo 6, apresentaremos as conclusões, com a possibilidade de um pacto extensionista, na arena acadêmica.

O problema da pesquisa e sua justificativa

Quais são os imaginários sociodiscursivos presentes nas reflexões propostas por autores que pensam e falam sobre a extensão universitária no Brasil? Qual é o lugar que ocupam na concepção da Universidade e da sociedade?

Só há filosofia extensionista universitária no e pelo discurso, sendo que esse a constitui. Toda reflexão é, de algum modo, motivada e orientada pela linguagem, assim como a ação que dela decorre. A linguagem permite a constituição de espaços de discussão entre os “filósofos extensionistas” e a materialização da linguagem em prática social, em ação.

Esta pesquisa procura compreender o processo complexo da extensão universitária brasileira, mais especificamente quanto à identidade desses “filósofos da extensão” (autores que pensam a extensão universitária brasileira), com relação às diferentes posições assumidas por esses atores sociais (e discursivos). Ou seja, esta pesquisa deseja analisar esse complexo de reflexões autorais sobre a extensão universitária brasileira como um discurso. Esse processo evidencia, para nós, a existência de uma luta discursivo-simbólica cotidiana no campo acadêmico, em busca de uma construção identitária. Essa luta revela as diferentes visões de mundo

dos diferentes atores sociais envolvidos. Conhecer e compreender melhor essas diferentes visões de mundo e concepções de extensão universitária brasileira é importante para que a própria universidade compreenda o seu papel e as diferentes formas como seus atores o concebem e buscam se adequar a elas. Também é importante para que a sociedade compreenda como alguns acadêmicos vêm pensando a relação entre a universidade e a sociedade, um dos aspectos que parecem centrais, e comuns, na filosofia extensionista universitária brasileira. Talvez esse seja, inclusive, o imaginário sociodiscursivo comum entre todas as ações de extensão analisadas nesta pesquisa, embora a forma e o sentido da sua materialização sejam distintos.

A filosofia da extensão universitária como Discurso

Abordar a relação entre linguagem, pensamento, identidade, representação, poder, ideologia, imaginário sociodiscursivo e suas relações com instituições é uma questão muito complexa, considerando-se a transparência e a não transparência da linguagem. O discurso e a ação constituem a filosofia da extensão universitária brasileira;

O sujeito do discurso é histórico e social, vive relações de conflito, busca assumir uma posição e, por esse meio, se encontra também em conflito com outros sujeitos que ocupam posições diferentes ou mesmo oponentes. Esse processo implica a constituição de uma identidade e de diferenças entre os sujeitos envolvidos nas práticas sociais.

A análise dos textos escolhidos para esta tese permite compreender o discurso extensionista sob a dimensão daqueles que efetivamente pensam a intervenção extensionista universitária brasileira, mas não necessariamente se implicam na ação extensionista propriamente dita. A análise consiste em identificar, nesses textos, seus posicionamentos ideológicos, formações discursivas e imaginários sociodiscursivos. Na perspectiva de nossa pesquisa, buscamos analisar os textos desses “pensadores da extensão universitária brasileira” (autores que pensam a extensão universitária brasileira) como discurso, abordando-os especialmente no lugar social dos posicionamentos e das representações. Trata-se, portanto, de uma análise discursiva qualitativa de uma certa filosofia extensionista, sem pretensão de abarcar toda a literatura existente sobre o assunto. Por outro lado,

entendemos que o conjunto de pressupostos e de posições que identificamos nos textos analisados pode se configurar como um núcleo semântico relevante do campo extensionista universitário.

Pensar o discurso extensionista como queremos aqui é admitir: a) a compreensão do fenômeno extensionista como uma problemática discursiva; b) que o pensamento sobre a extensão universitária brasileira inclui um fazer social no interior do mundo acadêmico, mas compreende essencialmente o dizer, pois é um ato de linguagem; c) que os pensadores da extensão universitária pública brasileira têm intencionalidades diferentes, vivem uma relação conflitual por força dessa diferença, evidenciando a existência de relações de força (BOURDIEU), em função principalmente de ideais e de concepções diferentes sobre extensão universitária brasileira e sobre a universidade. Isso é o que chamamos, nesta investigação, de luta discursivo-simbólica no mundo acadêmico acerca dos ideais da extensão universitária brasileira.

A nossa hipótese é de que o objeto da reflexão extensionista, presente na literatura acerca da extensão universitária brasileira, reflete e refrata a realidade universitária em uma ordem simbólica, social e discursiva.

O objetivo geral desta investigação é analisar a presença de diferentes imaginários sociodiscursivos acadêmicos na literatura brasileira sobre extensão universitária brasileira, relativos aos autores que pensam a extensão universitária brasileira.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Identificar os imaginários sociodiscursivos acadêmicos implícitos na argumentação desses autores que justifica a relevância e o sentido discursivo de ações de extensão universitária brasileira;
- Investigar quais são as fontes fundadoras desses imaginários.

PARTE 1 – PROBLEMATIZAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

CAPÍTULO 1 – As análises do discurso e as suas contribuições para a análise do problema

Este capítulo objetiva, inicialmente, mostrar ao leitor as várias contribuições das análises do discurso que utilizamos para a análise do problema desta investigação, em termos de teorias, de conceitos e de orientações gerais. Em função da natureza desse problema (problema sistêmico) e de sua complexidade, essas contribuições nos forneceram explicações acerca do mesmo. Trata-se, portanto, do arcabouço teórico desta pesquisa. Essa abordagem interdisciplinar nos permite compreender melhor a questão dos imaginários sociodiscursivos dos “filósofos da extensão universitária pública brasileira” em constante circulação no campo universitário-acadêmico. Em seguida, o nosso objetivo é descrever a Metodologia e a constituição do *corpus* selecionado para a realização desta pesquisa.

1.1 A contribuição da proposta semiolinguística

A contribuição mais relevante para a análise do problema desta investigação veio da Teoria Semiolinguística, de Patrick Charaudeau, com destaque para o conceito de imaginário sociodiscursivo, proposto pelo autor, para a noção de contrato de comunicação e por suas reflexões mais gerais sobre o funcionamento do discurso.

Charaudeau (2007, p. 3) concebe imaginário como

[...] um modo de apreensão do mundo que nasce da mecânica das representações sociais, a qual, diz-se, constrói a significação sobre os objetos do mundo, os fenômenos que se produzem nele, os seres humanos e seus comportamentos, transformando a realidade em real significante (tradução nossa)¹ (tradução nossa) (CHARAUDEAU, 2007, p. 3).

Assim, há uma relação entre imaginário social e representações sociais, no processo de construção da significação do mundo, dos fenômenos e dos seres humanos. A realidade é transformada em real significante. Em sua concepção, o

¹[...] un mode d’appréhension du monde qui naît dans la mécanique des représentations sociales, laquelle, on l’a dit, construit de la signification sur les objets du monde, les phénomènes qui s’y produisent, les êtres humains et leurs comportements, transformant la réalité en réel signifiant.

imaginário é um processo complexo de simbolização do mundo, de dimensão afetivo-racional, envolvendo a intersubjetividade humana e a memória coletiva.

Charaudeau (2006, p. 204), apoiando-se em Castoriadis (2000)², concebe o problema da representação no âmbito do conceito de imaginário social como “[...] um universo de significações fundador da identidade do grupo na medida em que é ‘o que mantém uma sociedade unida, é o que cimenta seu mundo de significação’ [...]”.

Esse autor destaca a relação que se estabelece entre imaginário social e verossimilhança, não cabendo, no imaginário social, a ideia de verdadeiro ou falso: “Parece de fato que, uma vez que ele reflete a visão que o homem tem do mundo social, o imaginário é da ordem do verossímil, isto é, do que sempre é possivelmente verdadeiro” (CHARAUDEAU, 2006, p. 204).

Para esse autor, o imaginário possui duas funções relevantes: uma relativa à criação de valores, e outra, relativa à justificação da ação (CHARAUDEAU, 2007).

Charaudeau (2006, p. 206) propõe a integração da noção de imaginário social à análise do discurso, por meio do conceito de imaginário sociodiscursivo, relacionando-o à identidade e à materialização da linguagem:

Trata-se de um conceito que propomos para integrar a noção de imaginário ao quadro teórico de uma análise do discurso. Efetivamente, para desempenhar plenamente seu papel de espelho identitário, esses imaginários fragmentados, instáveis e essencializados têm necessidade de ser materializados (CHARAUDEAU, 2006, p. 204).

Em outro estudo, Charaudeau (2007, p. 4) admite que o imaginário social pode ser classificado como imaginário sociodiscursivo, uma vez que a palavra é o sintoma de um imaginário social, sendo que a construção do imaginário social se dá por meio de discursos narrativos e argumentativos, os quais descrevem e explicam o mundo e os comportamentos humanos:

Com efeito, aquele resulta da atividade de representação que constrói os universos de pensamento, lugares de instituição de verdades, e essa construção se faz pelo viés da sedimentação de discursos narrativos e argumentativos propondo uma descrição e uma explicação dos fenômenos

² Castoriadis, C. 2000.

do mundo e dos comportamentos humanos (CHARAUDEAU, 2007, p. 4, tradução nossa).³

Esse autor admite a circulação dos imaginários sociodiscursivos na interdiscursividade, no “[...] testemunho das identidades coletivas, da percepção que os indivíduos e os grupos têm dos acontecimentos, dos julgamentos que fazem de suas atividades sociais” (CHARAUDEAU, 2006, p. 207). Sobre isso, Machado (2001, p. 48) destaca, ao analisar a teoria de Charaudeau, a relevância do lugar social do discurso. Para essa teoria, “[...] a colaboração entre parceiros é forçada pela vida em sociedade. Assim, o ato de linguagem é comandado pelas circunstâncias sociais do discurso [...]”.

Com efeito, Charaudeau, na elaboração de sua teoria, destaca a importância psicossocial da linguagem. Ele admite a vinculação entre ato de linguagem e ação, por meio das relações de força, na construção do vínculo social (CHARAUDEAU, 2006).

Em conformidade com Charaudeau (2006, p. 40), “A produção do sentido é [...] uma questão de interação e é, portanto, segundo os modos de interação e a identidade dos participantes implicados [...]”. O autor concebe o discurso como lugar de representações de valores de uso, não possuindo um valor unitário e nem absoluto. Aliás, para Charaudeau (2010a, p. 33), “[...] o signo existe somente no discurso (discurso no sentido de: totalidade de um ato de linguagem particular)”. Discurso envolve, então, saberes partilhados em comunidades, interação social, dialogismo e pragmática.

Por sua vez, Emediato (2008, p. 71-72) sustenta também a existência de uma ancoragem social no discurso:

[...] Essa ancoragem social corresponde ao funcionamento das trocas comunicativas, incluindo as normas de comportamento reguladoras dessas trocas, as convenções instituídas, enfim, todo o sistema de parâmetros que garante coesão e estabilidade às interações dentro de uma comunidade (EMEDIATO, 2008, p. 71-72).

Esse autor considera essa ancoragem social enquanto um fenômeno integrador, tal como uma *subjetividade comunitária*, e ressalta a importância de se considerar, em uma análise do discurso, o lugar social e do poder na atividade discursiva:

³ En effet, celui-ci résulte de l'activité de représentation qui construit des univers de pensée, lieux d'institution de vérités, et cette construction se fait par le biais de la sédimentation de discours narratifs et argumentatifs proposant une description et une explication des phénomènes du monde et des comportements humains (CHARAUDEAU, 2007, p. 4)

[...] Esse espaço social se configura como um espaço normativo que regula as trocas comunicativas, oferecendo aos sujeitos os princípios do relacionamento discursivo inter-regulado. É na interação social, portanto, que se co-constrói um *espaço de poder* que passa a ser intrínseco, e mesmo necessário, às práticas discursivas (EMEDIATO, 2008, p. 72).

Charaudeau concebe o discurso como lugar de representações de valores. Discurso envolve, então, saberes partilhados em comunidades.

Na visão desse autor, o discurso se sustenta (ou não) pelo maior ou menor respeito aos parâmetros do que ele chama de *contrato de comunicação*, que ligaria entre si os interlocutores em relação. O funcionamento do discurso compreende a existência de quatro princípios de base do ato de linguagem (princípio de interação, princípio de pertinência, princípio de influência e princípio de regulação):

1º) O *princípio de interação*, que define o ato de comunicação como um fenômeno de troca entre dois parceiros, os quais se encontram:

- a) em uma relação *não simétrica*, pois estão engajados em trocas de turno em dois tipos de comportamentos: um que consiste em *produzir/ emitir* a palavra, outro que consiste em *receber/ interpretar* essa palavra;
- b) correlativamente ligados pelo *reconhecimento* recíproco desses dois papéis de base, que só podem coexistir a partir do momento em que o outro, o interlocutor, se engaje em um processo de interpretação. Com efeito, não basta que este último assumo o papel de simples receptáculo mecânico, como nas teorias behavioristas da comunicação. É mostrando que, além do simples ato de recepção, ele se engajou em um processo de interpretação, que este outro se fará existir como *parceiro-interlocutor* (ou destinatário-leitor) e, por sua vez, fará existir o emissor como *parceiro-locutor*. Instaura-se entre esses dois parceiros uma espécie de *olhar avaliador* recíproco que legitima o outro em seu papel de sujeito que comunica.

Podemos dizer, segundo o princípio de interação, que há o eu e o outro, mas ao mesmo tempo, *o outro constitui o eu*. O ato de comunicação é o resultado de uma *co-construção*.

2º) O *princípio de pertinência*, que faz duas exigências:

- a) de um lado, que o interlocutor (ou destinatário) possa supor que o locutor tem uma intenção, um projeto de fala, que dará ao ato de linguagem sua motivação, sua razão de ser;
- b) de outro lado, que eles possuam em comum um mínimo de dados que constituam esse ato, na falta dos quais não poderiam dialogar. De outro modo, que eles possam reconhecer a existência de certos *saberes* sobre o mundo, dos *valores* que são atribuídos a esses saberes e das *normas* que regulam os comportamentos sociais por *rituais linguageiros*. Esse conjunto representa o que chamamos “saberes compartilhados”. Sem esses saberes, não há possibilidade de estabelecer uma intercompreensão e, portanto, não há pertinência no ato de comunicação.

3º) O *princípio de influência*, que ressalta que o que motiva a intenção do sujeito falante se inscreve em uma finalidade acional (ou psicológica), e o obriga a se perguntar: “como devo falar para agir sobre o outro?” Responder a essa questão implicará o uso de *estratégias discursivas*. Tais estratégias dependerão das postulações que cada sujeito que comunica fará sobre seu parceiro. A priori, ele pode percebê-lo (trata-se apenas de *imagens*) como *favorável*, *desfavorável* ou *indiferente* a seu projeto de influência e, segundo

essas postulações, poderá escolher atingi-lo usando diferentes estratégias, de sedução, de convicção, de credibilidade, etc. Segundo esse princípio, todo ato de comunicação é uma luta pelo controle dos interesses da comunicação e a toda ação de influência corresponde uma ação de contra-influência.

4º) O *princípio de regulação*, que determina, ao mesmo tempo, as condições para que os parceiros da comunicação entrem em contato e se reconheçam como parceiros legitimados e as condições para que a troca comunicativa prossiga e atinja seus fins – já que o princípio de influência coloca os parceiros em uma relação de luta discursiva: cada vez que um dos dois cede terreno, ele perde um pouco de sua identidade, podendo até desaparecer completamente. [...] (CHARAUDEAU, 2008b, p. 13, 14, 15).

Esse autor admite a dependência da relação contratual de três componentes situacionais – comunicacional, psicossocial e intencional:

- *Comunicacional*, concebido como o quadro físico da situação interacional [...].
- *Psicossocial*, concebido em termos dos *estatutos* que os parceiros são suscetíveis de reconhecer um no outro: idade, sexo, categorias socioprofissionais, posição hierárquica, relação de parentesco, fazer parte de uma instituição de caráter público ou privado, etc.
- *Intencional*, concebido como um conhecimento *a priori* que cada um dos parceiros possui (ou constrói para si mesmo) sobre o outro, de forma imaginária, fazendo apelo a saberes supostamente partilhados (intertextualidade) [...] (CHARAUDEAU, 2008b, p. 23).

Para Charaudeau (2010a, p. 70), o contrato de comunicação pode admitir “[...] uma troca dialógica (também chamada de interlocutiva [...]), implicando “[...] uma situação de comunicação *dialógica* [...]” (CHARAUDEAU, 2010a, p. 70) ou não troca, implicando “[...] uma situação *monológica* (também chamada de *monolocutiva*)” (CHARAUDEAU, 2010a, p. 70).

Lysardo-Dias (2010) destaca o caráter explicativo e analítico da noção contrato de comunicação, de Charaudeau:

[...] noção que tem o potencial explicativo e analítico de reunir a tensão entre o que é e está pré-determinado como condição histórica e social de interlocução e as escolhas pessoais (possíveis nos diferentes níveis de elementos comunicacionais) que o sujeito realiza, conscientemente ou não, intencionalmente ou não (LYSARDO-DIAS, 2010, p. 166-167).

Essa autora admite que esse conceito permite a integração e a autodeterminação entre os níveis linguístico e extralinguístico:

Os sujeitos movimentam-se entre o ajustamento àquilo que deve ser minimamente obedecido e respeitado para evitar o “fracasso comunicacional” e aquilo que lhe é específico como sujeito e como parceiro de uma interlocução da qual participa. Se, por um lado, os interlocutores estão subordinados a convenções, ideias ou imagens socialmente estabelecidas e difundidas, por outro, eles dispõem de um espaço, por

menor que seja, de individualização por meio do qual deixam as suas marcas de sujeito único. Ao balizar essas duas dimensões inequívocas do uso da linguagem, o conceito de *contrato de comunicação* permite operacionalizar um modelo de análise, no qual o linguístico e o extralinguístico se integram e se autodeterminam (LYSARDO-DIAS, 2010, p. 167).

Por sua vez, Guimarães (1999, p. 116), investigando o contrato de comunicação (chamado por ele de contrato comunicativo), considera que o mesmo apresenta certas limitações: “Sabemos o quanto esse contrato é construído social e intersubjetivamente – como Charaudeau sempre sublinha – contudo, insistimos em perguntar como (grifo nosso) e quando ele é firmado” (grifo nosso).

Refletindo, ainda de modo preliminar, sobre quais seriam as características contratuais de um discurso dos autores que pensam a extensão universitária brasileira, ou seja, sobre uma certa filosofia extensionista, poderíamos dizer, por exemplo, que ele teria que negociar as bases “ideológicas” que regulam esse dizer e convocam para dentro do debate interlocutores cujos interesses dialogariam, de algum modo, com os parâmetros selecionados: um certo posicionamento neste campo, uma visão de mundo sobre a universidade (o seu caráter “público”, por exemplo), um papel social dentro do espaço universitário (ser um universitário, um “acadêmico”, um cientista da educação, ou seja, gozar de um estatuto que dê legitimidade ao sujeito social de falar da extensão universitária brasileira com uma certa autoridade). Nesse sentido, o contrato de comunicação, no caso aqui analisado, refletiria os acordos existentes entre os sujeitos sociais em torno dos imaginários extensionistas e dos tipos de atividades extensionistas (projetos, programas, prestações de serviço, etc.), objetivos, justificativas e interesses de ações extensionistas.

Apesar da existência de diferentes posições sobre o assunto, de conflitos entre os interlocutores, a necessidade de convivência social, de legitimidade, de fazer parte de quadro socioinstitucional parece determinante para que essa “fala sobre a extensão universitária brasileira” tenha pertinência, legitimidade e ocupe um lugar (ou lugares) no interior do espaço universitário, já que fora desse espaço essa discussão é praticamente inexistente. Trata-se de um tema – e de um objeto discursivo – intrinsecamente universitário. Afinal, só se discute o “fenômeno” da extensão universitária no interior do espaço universitário.

É a partir desses parâmetros iniciais que a discussão toma corpo e assume posições na topografia e na cronografia (MAINGUENEAU, 1989) discursivas, abrindo-se, assim, ao dialogismo constitutivo de todo discurso. Ou seja, há um conjunto de lugares, de espaços onde tais práticas ocorrem ou podem ocorrer e diferentes vínculos históricos fundadores e legitimadores dos diferentes imaginários extensionistas.

Conceber o pensamento extensionista - sua prática – como linguagem é entender que, como todo discurso, ele só se justifica e emerge no âmbito de relações entre parceiros. Charaudeau (2010a, p. 44), ao analisar o ato de linguagem, considera-o

[...] como um encontro dialético (encontro esse que fundamenta a atividade metalinguística [...] de elucidação dos sujeitos da linguagem) entre dois processos:
 - processo de *Produção*, criado por um EU e dirigido a um TU-destinatário;
 - processo de *Interpretação*, criado por um TU'- interpretante, que constrói uma imagem EU" do locutor.

Concebe, ainda, o ato de linguagem como “[...] o produto da ação de seres psicossociais que são testemunhas, mais ou menos conscientes, das práticas sociais e das representações imaginárias da comunidade a qual pertencem” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 21).

Em sua teoria, destaca-se a noção de parceria em relação aos sujeitos envolvidos no ato de linguagem, movidos por uma relação recíproca de interesses, havendo dignidade entre elas quanto ao reconhecimento mútuo. Há, no ato de linguagem, a figura de dois parceiros: “[...] o sujeito comunicante (Sc) e o sujeito interpretante (Si), implicados no jogo que lhes é proposto por uma *relação contratual*” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 22).

Charaudeau (2008b) concebe como sujeito comunicante

[...] o parceiro que detém a iniciativa no processo de *produção*. Ele encena o *Dizer* em função dos três componentes [...] – e é no componente intencional que se integram as hipóteses que esse sujeito é levado a construir sobre o sujeito interpretante (Si) – e da percepção que ele tem do ritual linguageiro no qual está inserido” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 23).

Quanto ao sujeito interpretante, esse autor concebe

[...] o parceiro que detém a iniciativa do processo de *interpretação*. Ele constrói uma interpretação – [...] em função dos mesmos três componentes - com as hipóteses que ele é levado a elaborar sobre o sujeito comunicante (Sc) – e de sua percepção do ritual linguageiro” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 24).

Esse autor concebe, ainda, “[...] a linguagem como fenômeno conflitual [...]” (CHARAUDEAU, 2010a, p. 27), havendo, portanto, a necessidade de se chegar a um acordo quanto às representações languageiras e a uma cooperação para a manutenção da vida social. Nesse sentido, o autor propõe, em sua teoria do discurso, uma problemática importante: a do contrato de comunicação, espécie de aliança objetiva e intersubjetiva negociada pelos sujeitos envolvidos nas práticas sociais.

Em conformidade com Charaudeau (2010a, p. 61), as circunstâncias determinantes que orientam as trocas comunicativas e o próprio funcionamento do discurso são vinculadas à ordem socioinstitucional:

– As circunstâncias que determinam o Contrato de comunicação são de ordem socioinstitucional. Dessa forma, no contexto da escola, o professor tem o estatuto de “possuidor do saber” e o aluno tem tanto o estatuto de “não possuidor do saber” quanto o de “alguém que deve adquirir um saber” (CHARAUDEAU, 2010a, p. 61).

Essas considerações teóricas, juntamente com outras que discutiremos a seguir, permitem compreender o discurso extensionista dos autores da extensão universitária pública brasileira que circula na arena acadêmica como “ [...] *possíveis interpretativos* que surgem (ou se cristalizam) no ponto de encontro dos dois processos de produção e de interpretação (CHARAUDEAU, 2010a, p. 63)”, relacionados às ações estratégicas dos sujeitos e aos imaginários sociodiscursivos que eles buscam representar. Não se trata, portanto, de *discursos de verdade*, mas de discursos que se sustentam em imaginários sociodiscursivos construídos historicamente sobre um objeto discursivo, a extensão universitária pública brasileira, e que, em situação de concorrência “ideológica” (constitutiva de toda prática discursiva), possuem forte pretensão à validade.

1.2 A contribuição sociológica de Pierre Bourdieu

Outra contribuição significativa para esta investigação veio da sociologia de Pierre Bourdieu, especialmente quanto ao conceito de *habitus*. Nessa dimensão, em conformidade com Charaudeau (1999, p. 37), o sujeito é considerado como “[...] ‘responsável’ (grifo do autor) (entre aspas, é claro) por suas representações”. Charaudeau (1999, p. 37) qualifica essa posição teórica de Bourdieu como

sociológica, a qual se configura dentro da problemática dita representacional e interpretativa (CHARAUDEAU, 1999, p. 35).

Bourdieu (2011, p. 162) concebe *habitus* como

[...] princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre as duas capacidades que definem o habitus, ou seja, capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos (gosto), é que se constitui o mundo social representado, ou seja, o espaço dos estilos de vida (Bourdieu, 2011, p. 162).

Bourdieu (1983, p. 65, citado por SETTON, 2002, p. 3)⁴ entende, ainda, por *habitus*:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...] (BOURDIEU, 1983, p. 65, citado por SETTON, 2002, p. 62).

Setton (2002, p. 3) admite que a proposta desse conceito, por parte de Bourdieu, está relacionada à identificação da “[...] mediação entre indivíduo e sociedade como uma das questões centrais da produção teórica desse autor”. Ela destaca, nesse conceito, a socialização simultânea do individual, do pessoal e do subjetivo:

Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria habitus implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados. O habitus é uma subjetividade socializada (BOURDIEU, 1992, p. 101⁵ citado por SETTON, 2002, p. 3). Dessa forma, deve ser visto como um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação que é experimentado e posto em prática, tendo em vista que as conjunturas de um campo o estimulam (SETTON, 2002, p. 3).

Em conformidade com Domingues (2001), o conceito de *habitus* se vincula ao fornecimento de regras práticas para a ação e à reprodução das estruturas sociais. Para esse autor, o conceito de *habitus* está relacionado também à ação, “[...] em grande parte pela memória social e, mais modestamente, pela criatividade e pela mudança social” (DOMINGUES, 2001, p. 59).

⁴ BOURDIEU, P.; ORTIZ, R. (Org.). *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

⁵ BOURDIEU, P. *Pierre Bourdieu avec Loïc Wacquant*; réponses. Paris: Seuil, 1992.

Já Friedson (2005, p. 167), ao analisar o conceito de *habitus*, destaca a capacidade , por parte dos agentes

[...] de se orientar, de se adaptar às condições objetivas, bem como às situações, e para superar a oposição acordada entre indivíduo e sociedade, sabe-se que Pierre Bourdieu detecta em cada indivíduo uma competência geradora das condutas a partir dos princípios socialmente adquiridos, segundo o grupo a que pertencem (social, profissional, de idade, de sexo), que ele chama de *habitus* [...] (FRIEDSON, 2005, p. 167).

Ao investigar o campo universitário francês, em especial a crise de 1968, Bourdieu (2013) se interessa também por sua dimensão simbólica. Esse autor concebe o campo universitário como

[...] o lugar de uma luta para determinar as condições e os critérios de pertencimento e de hierarquia legítimos, isto é, as propriedades pertinentes, eficientes, próprias a produzir – funcionando como capital – os benefícios específicos assegurados pelo campo. Os diferentes conjuntos de indivíduos (mais ou menos constituídos em grupos) definidos por esses diferentes critérios ligam-se a eles e, ao reivindicá-los, esforçando-se por fazê-los reconhecidos e afirmando sua pretensão em constituí-los como propriedades legítimas, como capital específico, trabalham para modificar as leis de formação dos preços característicos do mercado universitário e para aumentar assim suas chances de lucro (BOURDIEU, 2013, p. 32-33).

Esse autor destaca a existência de uma luta das classificações, na universidade:

De fato, como o campo social tomado no seu conjunto, o campo universitário é o lugar de uma luta das classificações que, trabalhando para conservar ou transformar o estado da relação de força entre os diferentes critérios e entre os diferentes poderes que elas designam, contribui para fazer a classificação tal como pode ser apreendida objetivamente num dado momento do tempo; mas a representação que os agentes têm da classificação e a força e a orientação das estratégias que eles podem colocar em prática para mantê-la ou subvertê-la dependem de sua posição nas classificações objetivas [...] (BOURDIEU, 2013, p. 40-41).

Em conformidade com esse autor, dois princípios de hierarquização opostos organizam o campo universitário: “[...] a hierarquia social segundo o capital herdado e o capital econômico e político atualmente detido se opõe à hierarquia específica, propriamente cultural, segundo o capital de autoridade científica ou de notoriedade intelectual” (BORDIEU, 2013, p. 78).

O conceito de *habitus* se torna relevante por compreender a ritualização das práticas sociais no interior de campos delimitados, como o acadêmico, onde ocorrem trocas sociosimbólicas entre agentes, envolvendo diferentes fundamentos

para essas práticas e diferentes ações, além de uma frequente luta discursivo-simbólica. Assim, o conceito de *habitus* nos permite compreender melhor essa luta simbólica e associá-la a outros componentes teóricos trazidos à luz pela análise do discurso. A luta simbólica é uma luta classificatória que se trava na arena acadêmica entre os agentes que se dedicam a “pensar” e a “controlar” o objeto discurso “extensão universitária brasileira”. Essa luta simbólica justifica-se como necessária ao atendimento de expectativas de segmentos sociais, do setor produtivo, de estudantes universitários e da própria academia (critérios a serem avaliados, aceitos ou não e legitimados ou não pela instituição quanto às ações extensionistas oferecidas à sociedade, aos resultados alcançados, à filosofia adotada).

Essa luta é também uma busca de afirmação identitária e de poder, envolvendo algumas questões relevantes: o que é a extensão universitária, definição complexa que só se legitima pela ideologia; para quem serve a extensão universitária, ou a quem ela deve servir, o que, novamente, depende da ideologia à qual o seu pensamento se assujeita; para que serve a extensão, num momento em que a instituição atravessa múltiplas crises, entre elas, a crise de legitimidade, apontada com precisão por Boaventura de Sousa Santos (2013). Assim, a “filosofia extensionista universitária brasileira”, objeto de nossa tese, é relativa às práticas discursivas acadêmicas, especialmente quanto à concepção de extensão universitária e ao projeto de sociedade e, é claro, ao projeto de universidade.

1.3 A contribuição de Michel Pêcheux

A análise do discurso de Michel Pêcheux, considerado o fundador da Análise do Discurso francesa, intervém de modo contundente na linguística dos anos 1970, com o conceito de formação discursiva. Pêcheux (2011) admite que o sentido das palavras está vinculado às posições sustentadas pelos falantes, numa dada conjuntura, mudando de sentido, quando se passa de uma para outra formação discursiva. A abordagem de Pêcheux se insere na problemática denominada por Charaudeau (1999) de dita representacional e interpretativa.

Orlandi (2009) admite que o conceito formação discursiva permite a compreensão do processo de produção de sentidos, a relação entre esse processo e a ideologia, possibilitando ao analista do discurso o estabelecimento de regularidades no discurso. Essa autora sustenta que os sentidos do discurso não

são predeterminados pela língua, havendo uma dependência das relações que são constituídas pelas/nas formações discursivas. Ela postula, por outro lado, que a contradição constitui as formações discursivas, sendo as mesmas heterogêneas, havendo uma fluidez em suas fronteiras, o que lhes permite uma configuração e uma reconfiguração contínuas em suas relações.

Orlandi (2009, p. 42- 43) sustenta que as posições ideológicas determinam o sentido:

Conseqüentemente, podemos dizer que o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas “tiram” seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem (ORLANDI, 2009, p. 42- 43).

Essa autora admite que a noção de formação discursiva é polêmica, contudo a considera

[...] básica na Análise de Discurso, pois permite compreender o processo de produção dos sentidos, a sua relação com a ideologia e também dá ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso (ORLANDI, 2009, p. 43).

Assim, Orlandi (2009, p. 43) defende a existência de uma relação de representação entre as formações discursivas e as formações ideológicas:

As formações discursivas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo, os sentidos sempre são determinados ideologicamente. Não há sentido que não o seja. Tudo que dizemos tem, pois, um traço ideológico em relação a outros traços ideológicos. E isto não está na essência das palavras mas na discursividade, isto é, na maneira como, no discurso, a ideologia produz seus efeitos, materializando-se nele. O estudo do discurso explicita a maneira como linguagem e ideologia se articulam, se afetam numa relação recíproca (ORLANDI, 2009, p. 43).

Essa autora destaca a relevância da formação discursiva para a compreensão dos sentidos, no funcionamento discursivo:

B. É pela referência à formação discursiva que podemos compreender, no funcionamento discursivo, os diferentes sentidos. Palavras iguais podem significar diferentemente porque se inscrevem em formações discursivas diferentes. Por exemplo, a palavra “terra” não significa o mesmo para um índio, para um agricultor sem terra e para um grande proprietário rural. Ela significa diferente se a escrevemos com letra maiúscula Terra ou com letra minúscula terra etc. Todos esses usos se dão em condições de produção diferentes e podem ser referidos a diferentes formações discursivas. E isso define em grande parte o trabalho do analista: observando as condições de produção e verificando o funcionamento da memória, ele deve remeter o

dizer a uma formação discursiva (e não outra) para compreender o sentido do que ali está dito (ORLANDI, 2009, p. 44-45).

Pêcheux (1993) defende a relevância das condições de produção do discurso, da existência de relações de força e da importância do lugar ocupado pelo sujeito no discurso. Admite que

[...] *é impossível analisar um discurso como um texto*, isto é, como uma seqüência lingüística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao *conjunto de discursos possíveis* a partir de um estado definido das condições de produção [...] (PÊCHEUX, 1993, p. 79).

Esse autor sustenta a relevância das formações imaginárias na designação dos lugares que cada um dos interlocutores atribui a si e ao outro, “[...] a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 1993, p. 82).

Pêcheux e Fuchs (1993, p. 166) admitem a complexidade das formações ideológicas:

[...] cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações [...] que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’ mas se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classes* em conflito umas com as outras [...] (PÊCHEUX; FUCHS, 1993, p. 166).

De acordo com Pêcheux e Fuchs (1993), as formações discursivas funcionam como componentes das formações ideológicas. A sua existência é histórica: “[...] uma formação discursiva existe historicamente no interior de determinadas relações de classes; pode fornecer elementos que se integram em novas formações discursivas [...]” (PÊCHEUX; FUCHS, 1993, p. 167, 168).

Pêcheux (2009, p. 147), com base em Althusser, salienta que a interpelação dos indivíduos em sujeitos falantes ocorre por meio de formações discursivas, “[...] que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes [...]”. Esse autor se inspira em Michel Foucault para elaborar a sua noção de formação discursiva. Fundamentado em Haroche, Henry e Pêcheux (1971, p. 102), Pêcheux (2009, p. 147) assim concebe a formação discursiva:

Chamaremos, então, *formação discursiva* aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um

panfleto, de uma exposição, de um programa etc.) [...] ⁶ (HAROCHE, HENRY, PÊCHEUX, 1971, citados por PÊCHEUX, 2009, p. 147).

Com efeito, parece haver relações de força e de alteridade entre os diferentes grupos de agentes extensionistas, cada um atuando na realização e na materialização de sua própria formação discursiva no interior da universidade, seja na defesa de seus próprios valores, seja na constituição de sua identidade. Essas relações podem ser evidenciadas, é nossa hipótese, pela análise dos imaginários que subjazem à argumentação das ações extensionistas.

Os diferentes autores selecionados para a realização de nosso trabalho representariam, portanto, em seus discursos sobre a extensão universitária brasileira, diferentes (ou semelhantes) formações discursivas, sendo especificados pelo modo como interpretam e constroem o objeto discursivo “extensão universitária brasileira”. Assim, os sentidos de seu discurso são determinados ideologicamente, já que as formações discursivas representam, no dizer, as formações ideológicas correspondentes que determinam os modos de pensar. Assim, articulam-se linguagem e ideologia, pois o que o agente extensionista (autor que pensa sobre e define a extensão universitária brasileira) diz se inscreve em uma dada formação discursiva. Assim, o que o agente extensionista pode dizer e o que deve ser dito por ele é determinado pela formação discursiva e, em última instância, pela ideologia que o assujeita.

O conceito de formação discursiva será articulado em nossa pesquisa com o de imaginário sociodiscursivo, proposto por Charaudeau, por entendermos que este último se harmoniza de modo mais adequado com outros conceitos da semiolinguística, como o de contrato de comunicação, ao mesmo tempo em que ele relativiza, de alguma forma, o peso dado, na concepção marxista de Pêcheux e Althusser, ao assujeitamento ideológico e ao lugar do inconsciente no discurso e na prática dos sujeitos.

⁶ HAROCHE, HENRY, PÊCHEUX. *La Sémantique et la Coupure saussurienne*: langue, langage, discours. *Langages*, n. 24, p. 102, 1971.

1.4 A contribuição de Bakhtin

Outra revelante contribuição das análises do discurso para a explicação do problema desta pesquisa veio de Bakhtin, principalmente pelo conceito de dialogismo.

Santos (2010, p. 147) concebe o dialogismo de Bakhtin

[...] como potencialidade de existência para a enunciação. Ele permeia e faz entremear o “real”, o imaginário e o ideológico na via de uma manifestação verbal. Pelo dialogismo se compõe monumentos que configuram acontecimentos, ao mesmo tempo em que se instaura uma dinâmica social de interlocução, de comunicação, de inter-ações entre ideias (SANTOS, 2010, p. 147).

Brait (1996, p. 79) concebe o dialogismo de Bakhtin como elemento instaurador da “[...] constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem”. Essa autora sustenta que esse dialogismo se refere às relações estabelecidas entre o eu e o outro, havendo uma aproximação entre o dialógico e o dialético:

E aí, dialógico e dialético aproximam-se, ainda que não possam ser confundidos, uma vez que Bakhtin vai falar do eu que se realiza no nós, insistindo não na síntese, mas no caráter polifônico dessa relação exibida pela linguagem (BRAIT, 1996, p. 79).

Em conformidade com Barros (1996, p. 24), Bakhtin defende a existência de duas concepções relativas ao princípio dialógico: “[...] o do diálogo entre interlocutores e a do diálogo entre discursos, pois considera que nas ciências humanas o objeto e o método são dialógicos”.

Bezerra (2012) assim concebe polifonia:

O que caracteriza a polifonia é a posição do autor como regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, rege vozes que ele cria ou recria, mas deixa que se manifestem com autonomia e revelem no homem um outro “eu para si” infinito e inacabável (BEZERRA, 2012, p. 194).

A análise de Bakhtin contribui para esta investigação por meio de nossa reflexão sobre o conceito de dialogismo, em especial, de dialogismo constitutivo, ou interdiscursivo. Nesta pesquisa, esse conceito serve para refletirmos, por exemplo, sobre os diferentes significados atribuídos ao termo sociedade ou à finalidade atribuída à extensão do âmbito universitário. Essas diversas vozes que falam da extensão universitária, a designam, predicam, definem, delimitam, vão construindo não só o objeto “extensão universitária pública brasileira”, como também configuram

a realidade das práticas que vão, assim, se associando ao discurso, atribuindo-lhe legitimidade e verdade.

Contribui, ainda, por meio do conceito de polifonia. Permite explicar, no discurso dos autores que pensam a extensão universitária brasileira, a existência de vozes distintas, que, às vezes, se orquestram, e, às vezes, se digladiam na arena acadêmica. Essas vozes, nesta pesquisa, mantêm-se equipolentes.

1.5 A contribuição de Ruth Amossy

Nesta investigação, a análise argumentativa, embora não seja um objeto sobre o qual focamos nossa descrição, merece também um destaque por considerarmos que o que chamamos de arena discursivo-simbólica é um espaço essencialmente argumentativo, no interior do qual os “pensadores” da extensão universitária pública brasileira avançam os seus argumentos com pretensão a uma validade quase universal. Nesse sentido, seguimos a orientação de Amossy (2010a, p. 9), quanto à sua concepção da argumentação enquanto dimensão constitutiva do discurso:

Nós estudamos [...] a argumentação dentro do discurso, do qual ela é uma *dimensão constitutiva*. Não há *discurso* sem enunciação (o discurso é o efeito da utilização da linguagem em situação), sem dialogismo (a palavra é sempre, como o disse Bakhtin, uma reação à palavra do outro), sem apresentação de si (toda fala constrói uma imagem verbal do locutor); também não há discurso sem o que poderíamos chamar de “argumentatividade”, ou orientação mais ou menos marcada do enunciado que convida o outro a compartilhar maneiras de pensar, de ver, de sentir. Em suma, todo o discurso supõe o ato de fazer funcionar a imagem em um contexto figurativo (« eu » tu »), é tomado na trama dos discursos que o precedem e o envolvem, produz bom grado mau grado uma imagem do locutor e influi nas representações ou nas opiniões de um alocutário. Neste sentido, o estudo da argumentação do modo pelo qual ela se alia aos outros componentes na espessura dos textos é parte integrante da análise do discurso”⁷ (AMOSSY, 2010a, p. 9) (tradução nossa).

Essa orientação proposta por essa autora diverge do posicionamento teórico que admite que a argumentação está no *logos*, na língua (em termos exclusivamente linguísticos), como é a teoria proposta por Ducrot. Assim, nessa

⁷ “Nous étudions [...] l’argumentation dans le discours, dont elle est une *dimension constitutive*. Pas de discours sans énonciation (le discours est l’effet de l’utilisation du langage en situation), sans dialogisme (le mot est toujours, comme l’a dit Bakhtine, une réaction au mot de l’autre), sans présentation de soi (toute parole construit une image verbale du locuteur); pas de discours non plus sans ce qu’on pourrait appeler « argumentativité », ou orientation plus ou moins marquée de l’énoncé qui invite l’autre à partager des façons de penser, de voir, de sentir. En bref, tout discours suppose l’acte de faire fonctionner le langage dans un cadre figuratif (“Je”-“tu”), est pris dans la trame des discours qui le précèdent et l’entourent, produit bon gré mal gré une image du locuteur et influe sur les représentations ou les opinions d’un allocutaire. Dans ce sens, l’étude de l’argumentation et de la façon dont elle s’allie aux autres composants dans l’épaisseur des textes fait partie intégrante de l’analyse du discours.

perspectiva, haveria uma relação central entre argumentação e língua, desconsiderando os seus usuários, a intencionalidade desses atores sociais, a interação social entre os sujeitos de linguagem, os princípios do dialogismo e da cooperação entre esses atores sociodiscursivos, as condições de produção, o contrato de comunicação, a encenação linguageira, o discurso, as relações sistêmicas entre as relações retóricas (*ethos, pathos e logos*); a enunciação.

Em um sentido próximo ao de Charaudeau, Amossy (2010b) considera o imaginário social como um dos importantes elementos dóxicos que atravessam toda prática discursiva. Essa autora admite a existência de várias formas de *doxa*, e não apenas uma circulando nos espaços sociais. Por isso, ela utiliza o termo elementos dóxicos.

Valorizamos, nesta investigação: a) a argumentação como dimensão que constitui o discurso; b) a interação social no discurso analisado, produzido por diferentes autores, com propósitos, intencionalidades, estratégias e posições ideológicas diferentes; c) as relações entre o discurso produzido por esses atores sociodiscursivos, vinculando-o ao lugar social, ao quadro institucional e ao habitus; 4) os princípios do dialogismo, da polifonia e da cooperação entre esses agentes extensionistas. Assim, nesse discurso, há posições divergentes entre os agentes extensionistas quanto às seguintes questões: concepções de extensão universitária, de sociedade, de educação superior, de universidade. São produzidas por esses atores sociodiscursivos teses antagônicas sobre essas questões, o que, para nós, diz respeito à ideologia, às formações discursivas e, mais especificamente, aos imaginários sociodiscursivos que sustentam seus discursos. O poder desse discurso também está vinculado às condições institucionais de sua produção e de sua recepção.

1.6 Metodologia

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, em função da natureza do objeto de estudo e do corpus selecionado de textos autorais. De início, queremos compreender esses textos, que denominamos anteriormente de “filosofia extensionista universitária brasileira”, como discurso.

Aqui, o discurso é concebido em dois amplos sentidos:

[...]

___ num primeiro sentido, *discurso* está relacionado ao fenômeno de encenação do ato de linguagem. Essa encenação depende de um dispositivo que compreende dois circuitos: um circuito externo, que representa o lugar do *Fazer psicossocial* (o Situacional) e um circuito interno que representa o lugar da organização do *Dizer*. Reservaremos o termo *discurso* ao domínio do *Dizer*. Será feita, conseqüentemente, uma oposição entre *encenação discursiva* e *encenação linguageira*, na medida em que a segunda, incluindo o aspecto situacional do ato de linguagem, engloba a primeira. A primeira, é claro, não ocorre independentemente da segunda, mas possui um dispositivo próprio que lhe confere autonomia, a *encenação linguageira*. A encenação discursiva promove a realização de *gêneros* e de *estratégias* que não estão, obrigatoriamente, ligados às circunstâncias de produção. Assim, o discurso didático, em suas características do dizer, não está, exclusivamente, ligado à situação escolar ___ que chamaremos de Ritual ___ e pode ser encontrado em outros tipos de situação [...].

___ num segundo sentido, *discurso* pode estar relacionado a um conjunto coerente de *saberes compartilhados*, construído, em sua maioria, de modo inconsciente, pelos indivíduos de um certo grupo social. Esses *discursos sociais* (que poderíamos também chamar de *imaginários sociais*) mostram a maneira pela qual as práticas sociais são representadas em um dado contexto sociocultural e racionalizadas em termos de valor: sério/engraçado, popular/burguês, polido/impolido, etc.) (CHARAUDEAU, 2008b, p. 18).

Em conformidade com Charaudeau (2006, p. 52), a construção do discurso envolve dois campos: um de ação e um de enunciação, resultando no contrato de comunicação:

Todo discurso se constrói na intersecção entre um campo de ação, lugar de trocas simbólicas organizado segundo relações de força (Bourdieu) e um campo de enunciação, lugar dos mecanismos de encenação da linguagem. O resultado é o que chamamos de “contrato de comunicação” (CHARAUDEAU, 2006, p. 52).

É a partir desse marco teórico que procederemos à investigação de nosso objeto, buscando compreender o discurso configurado nos textos autorais sobre o tema da extensão universitária pública brasileira como uma encenação discursiva em que se encontram as trocas simbólicas operadas entre os sujeitos envolvidos no interior de um campo de ação determinado, a universidade. Ao mesmo tempo, os resultados que poderemos encontrar na análise do discurso desses textos que pensam, idealizam e simbolizam a extensão universitária serão relacionados, em nosso percurso interpretativo, a questões mais amplas formuladas sobre a universidade brasileira, o seu papel e os aspectos sociais, econômicos e políticos que participam de sua crise atual.

Buscamos, a partir dos pressupostos teóricos sobre formação discursiva, formação ideológica (Pêcheux) e imaginário sociodiscursivo (Charaudeau) vincular as ideias expostas pelos autores, perceptíveis através da análise de seus

enunciados, de suas propostas, posicionamentos e críticas sobre a extensão universitária, vinculá-los a uma ou outra formação discursiva e classifica-los, na medida do possível, a certos imaginários sociodiscursivos. Em seguida, essa análise nos permite passar a um percurso interpretativo mais amplo, como compreender esses pensamentos diversos e por vezes concorrentes funcionamento na dinâmica do próprio dialogismo social (Bakhtin) e formando, na universidade, os diferentes estilos de extensão, ou *habitus* extensionista (Bourdieu).

1.7 A constituição do *corpus*

O *corpus* é constituído de textos de autores brasileiros publicados e reconhecidos academicamente como relevantes sobre o problema da extensão universitária brasileira. Por isso, consideraremos, nesta tese, esses textos aqui reunidos para análise como correspondendo a uma certa “filosofia da extensão universitária brasileira”. São eles, basicamente:

- BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Ed. Universidade Federal de São Carlos, 1996. 248 p.
- CARNEIRO, M. A. **Extensão universitária**: versão e perversões. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1985. 156 p.
- FAGUNDES, J. **Universidade e compromisso social**: extensão, limites e perspectivas. Campinas: Unicamp, 1986. 184 p.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 93 p.
- TOALDO, O. A. **Extensão universitária**: a dimensão humana da universidade – fundamentação e estratégia. Santa Maria: UFSM, 1977. 189 p.

Cada texto escolhido é uma obra completa sobre o tema extensão universitária brasileira. Há, no Brasil, vários artigos de autores brasileiros que analisam a extensão universitária brasileira, contudo são raros os livros em que os autores analisam, em toda a obra, esse tema.

A escolha desses textos se justifica também pelo fato de haver, neles, “[...] regularidades discursivas [...]” (MACHADO, 2001, p. 53), as quais

[...] contribuem para determinar:

- (i) as marcas de identidade dos sujeitos e das diferentes vozes (polifonia) que se manifestam em seus ditos;
- (ii) os universos de referência e de crenças que caracterizam os imaginários sociais destes sujeitos;
- (iii) as maneiras de falar e/ou escrever, segundo as situações de comunicação (MACHADO, 2001, p. 53).

Verificamos, nos textos escolhidos, algumas regularidades discursivas: proposição de modelos de extensão universitária, de educação superior, de universidade e de sociedade, por parte dos autores desses textos.

Os ANEXOS C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P e Q são registros de ações extensionistas dos agentes da UFMG, na plataforma SIEX/UFMG. Eles permitem ao leitor compreender a legitimação da filosofia extensionista, na arena acadêmica. Foram escolhidos de forma aleatória. Embora esses projetos de extensão não façam parte de nossa análise, resolvemos coloca-los em nossos anexos para que o leitor possa conhecer um pouco do que se faz concretamente na universidade no campo da extensão e ver como, em certa medida, eles se vinculam aos mesmos imaginários sociodiscursivos que nós identificamos na análise da filosofia extensionista.

CAPÍTULO 2 – Filosofia da extensão universitária brasileira

Este capítulo tem o objetivo de mostrar ao leitor uma possível problematização daquilo que chamamos de filosofia da extensão universitária brasileira, a partir do estado da arte a que tivemos acesso. Essa questão é investigada pelos autores brasileiros sob cinco categorias: 1) extensão universitária enquanto invasão cultural; 2) o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; 3) a crise na universidade brasileira e mundial; 4) a proposição da extensão universitária enquanto processo educativo; 5) a proposição do compromisso social da universidade. Essa sistematização da filosofia da extensão universitária brasileira foi elaborada por nós, levando-se em consideração a acessibilidade aos dados. Seguimos, no estudo da filosofia da extensão pública brasileira, a orientação de Charaudeau (2006), quando esse autor analisou o discurso político. Nesse livro, esse autor investiga, dentre outros, os imaginários sociodiscursivos presentes nesse discurso. Para tanto, analisa, principalmente, a filosofia política.

2.1 Uma possível abordagem da filosofia da extensão universitária brasileira como discurso

A extensão universitária pública brasileira tem sido investigada sob muitas dimensões. Contudo, verificamos, na literatura corrente, a existência de poucos estudos sobre esse tema, sob a dimensão discursiva. Um que se destaca é o estudo de Jezine (2006) cuja categorização é de grande relevância para o embrionário estado da arte. Na maioria das vezes, os estudos acerca dessa dimensão são pontuais: relacionam-se a uma lei, a um projeto, a um programa extensionista ou a uma universidade pública brasileira. Com relação às abordagens atuais da extensão universitária pública brasileira, essa autora reconhece a existência de uma significativa discussão, por parte dos autores, sobre essa função acadêmica, nas duas últimas décadas, face a uma necessidade filosófica, destacando-se, principalmente, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, e a relação universidade-sociedade, em que se prioriza a função social da universidade.

Há, na literatura, estudos sobre concepções de extensão na universidade pública brasileira (NEVES, 1993; SILVA, 1995; SILVA; SPELLER, 2002; ZOUENIN, 2001). O ponto comum entre eles é a existência de várias concepções de extensão na comunidade acadêmica, mas nenhum deles investigou os textos produzidos pelos próprios “pensadores” da extensão universitária pública brasileira (autores que pensam a extensão universitária pública brasileira) como um problema de discurso. Daí o nosso interesse em pesquisar o assunto e buscar um maior conhecimento sobre esses diferentes saberes produzidos no campo acadêmico, sob uma perspectiva propriamente discursiva.

Reconhecemos que os estudos apresentados por Correia (2000) e por Jezine (2006) podem ser considerados um início da análise da extensão universitária pública brasileira, sob a dimensão discursiva, apesar de os objetos de estudo desses autores serem diferentes do objeto de estudo de nossa investigação. Assim, Correia (2000) investiga a relação entre a universidade pública brasileira e o poder. Para tanto, analisa, entre outros, o programa extensionista Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e o Projeto Rondon.

Por sua vez, Jezine (2006) analisa as concepções consideradas por ela ideológicas da extensão universitária e, mais amplamente, de universidade, desenvolvidas por universidades públicas brasileiras, pelo governo brasileiro e pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, por meio de propostas, de projetos, de documentos, de entrevistas, de relatórios de atividades, de eventos, de portarias e de normatizações sobre a extensão universitária pública brasileira. Analisa, ainda, a relação universidade e sociedade, e a extensão universitária enquanto venda de serviços, considerada por ela uma tendência na universidade pública brasileira.

No estudo de Jezine (2006), há uma preocupação com a extensão universitária enquanto discurso, abordando, principalmente, a relação entre linguagem e ideologia. Essa autora identifica a existência de três concepções ideológicas preponderantes na extensão universitária pública brasileira: a assistencialista, a acadêmica e a mercantilista.

Verificamos alguns pontos comuns entre os estudos de Correia (2000) e de Jezine (2006): a) ambos são influenciados pela teoria marxista; b) analisam a questão do poder na extensão universitária brasileira; c) reconhecem, em algumas

experiências extensionistas analisadas, a existência de uma relação de cooptação entre o poder instituído pelo Estado e a universidade pública brasileira, por meio da extensão universitária; d) investigam, dentre outras, as experiências extensionistas CRUTAC/RN e Projeto Rondon.

No cenário internacional, constatamos, também, um recente interesse dos estudiosos pela extensão universitária enquanto discurso. Assim, Santos (2013), para efeito de ilustração, analisou o imaginário simbólico presente nos discursos sobre algumas ações de extensão universitária da Universidade de Brasília (Programa Permanente de Participação Coletiva; o Projeto Ceilândia, integrante desse programa; o Projeto Direito Achado na Rua), produzidos por aquela instituição, destacando-lhe a evidência da responsabilidade social, conceito que vem se constituindo cada vez mais como um tipo de imaginário sociodiscursivo contemporâneo e válido para todo tipo de organização.

Como dissemos acima, Jezine (2006, p. 236) postula a existência, na extensão universitária brasileira, de três concepções ideológicas, havendo um entrecruzamento entre elas: a) a assistencialista, a acadêmica e a mercantilista.

Quanto à concepção assistencialista, essa autora destaca como ponto de partida a identificação, por parte da extensão universitária, de carências nos segmentos sociais, as quais devem ser enfrentadas por meio de ações preventivas e de ações educativas. Admite, por meio da análise dos projetos da Universidade N (PRÓ-REITORIA PARA EXTENSÃO, 1999⁸, citada por JEZINE, 2006, p. 249) a presença, nos projetos de extensão analisados, de verbos que indicam ações, numa perspectiva de mão única, implicando que a universidade faz:

“[...] atendimento, acompanhamento, assistência, realização, serviços, melhoria, monitoração, tratamento, orientação, cuidados, ensinamentos, aceleração, implantação, preparação [...]” (PRÓ-REITORIA PARA EXTENSÃO, 1999, citada por JEZINE, 2006, p. 249).

O Quadro 1 ilustra a concepção assistencialista da extensão universitária pública brasileira, identificada por Jezine (2006).

A concepção acadêmica da extensão universitária, categorizada por Jezine (2006), se refere à concepção de extensão universitária de autoria do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária, quando da elaboração do conceito de extensão, durante o encontro nacional de 1987. Essa concepção é

⁸ PRÓ-REITORIA PARA EXTENSÃO. *Universidade N..* Projetos. 1999.

reafirmada no Documento Universidade Cidadã e no Plano Nacional de Extensão Universitária de 2000 (JEZINE, 2006).

Quadro 1 – Discursos que utilizam a abordagem assistencialista

Programas	Objetivos	Referência
Programa [...] na Comunidade	Visa levar às comunidades carentes, informações e assessoramento na perspectiva de melhoria na qualidade de vida através de palestras, orientações em escolas locais sobre Higiene Bucal, Prevenção do Câncer do Colo do Útero, Prevenção da AIDS etc.	Programas de Extensão. Universidade RR, 2000
Programa de Assistência Médico Ambulatorial	Promove o atendimento médico e odontológico através da unidade de Saúde da [...] aos estudantes, funcionários e comunidade em geral.	Idem
Projeto Universidade Aberta	Vem definir que caminhos traçar e que esforços engendram a fim de que a Universidade cumpra seu compromisso de ser instrumento da construção de uma nova sociedade.	Superintendência de Extensão – (SUPEXT). Universidade V, 2000
Programa Cruzeiro do Sul	Visa atender as demandas dos municípios [...], com destaque às atividades de educação, Qualificação de recursos humanos e desenvolvimento do meio rural.	Prog. Instit. da Pró-Reitoria de Extensão. Universidade M, 2000
Programa PARTICIPESPORTE	Oferecer à comunidade acadêmica e circunvizinha o acesso às práticas esportivas.	Pró-Reitoria de Extensão. Universidade P, 1999
Programa de atendimento à Saúde Oral para população da baixa renda	Atendimento clínico odontológico da comunidade rural de [...].	Catálogo de Projetos/ Programas da Pró-Reitoria de Extensão. Universidade S, 2000/2001

Fonte: Adaptado de Jezine (2006, p. 247).

Nota: Os Programas podem representar ações específicas da universidade ou ações governamentais a que a universidade se integra como executora e/ ou avaliadora.

Em conformidade com essa autora, fundamentada em USP [200-?]⁹, por meio dessa concepção, a extensão universitária é concebida como “[...] *a face mais generosa da universidade moderna* [...]” (JEZINE, 2006, p. 255). Por meio da extensão universitária, de acordo com a autora, há a possibilidade de integração da universidade aos segmentos sociais, num “[...] processo de democratização do

⁹ PRÓ-REITORIA DE CULTURA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (PRCEU). Universidade de São Paulo. Disponível em: [http://www.usp.br. \[200-?\]](http://www.usp.br. [200-?])

saber junto aos setores excluídos socialmente, otimizando assim, o cumprimento de sua função social” (JEZINE, 2006, p. 255).

Nessa concepção, destacam-se a dimensão educativa do processo extensionista e o envolvimento ativo da sociedade, sendo o extensionista (o intelectual, no sentido de Gramsci) considerado fundamental à organização do trabalho e da sociedade. Nas proposições dos discursos analisados, essa autora verifica uma semelhança entre a concepção acadêmica da extensão universitária e a concepção assistencialista, quanto ao desenvolvimento de “[...] ações voltadas *para* as necessidades sociais *de saúde, educação, cultura, meio ambiente, políticas públicas, práticas esportivas, tecnologias e produção de renda*” (JEZINE, 2006, p. 262).

Para ilustrar o envolvimento ativo da sociedade, no processo extensionista da concepção acadêmica, essa autora cita verbos utilizados em propostas de intervenção, na parte relativa aos objetivos dos projetos extensionistas:

[...] fomentar e divulgar; desenvolver; proporcionar; divulgar e discutir, ampliar, criar, documentar e produzir, refletir; registrar e difundir; pesquisar e documentar; elaborar; promover o intercâmbio; estimular o desenvolvimento; divulgar e subsidiar; sensibilizar; organizar; avaliar; reconhecer; restaurar; veicular; sistematizar; retratar; possibilitar uma prática etc., indicando assim, ações de integração entre a universidade e a sociedade (JEZINE, 2006, p. 265).

O Quadro 2 exemplifica a concepção acadêmica de extensão universitária brasileira, categorizada por Jezine (2000).

A terceira concepção, na visão da autora, é mercantilista, formando-se a partir das mudanças ocorridas no Estado e na sociedade, e simultaneamente em função da luta da extensão pelo reconhecimento enquanto função acadêmica, no mesmo nível do ensino e da pesquisa. Quanto às concepções de extensão universitária,

Concebe as ações como de atendimento às demandas advindas da sociedade, que não são mais vistas como carências sociais [...], mas como novas expectativas de serviços geradas pela sociedade globalizada. A parceria ou venda de serviços seria o meio de articular a universidade aos demais setores da sociedade civil, tornando-a produtora de bens e serviços [...] (JEZINE, 2006, p. 237).

Quadro 2 – Discursos que caracterizam a concepção acadêmica de extensão universitária brasileira

Projetos	Objetivos	Referência
Universidade Aberta à Terceira Idade	Ações sócio-educativas voltadas para a população idosa com conteúdos abrangendo a área da cultura, saúde, educação, organização social, atualização do conhecimento na área do envelhecimento e Políticas Sociais.	Catálogo de Projetos e Programas. Pró-Reitoria de Extensão, Universidade S, 2000- 2001.
Filosofia na Educação Básica: Assessoria e Acompanhamento	Pretende-se com este projeto a superação da pedagogia puramente transmissiva e dos conhecimentos departamentalizados imbuídos de naturalismo e tecnicismo [...].	Idem
Acompanhamento didático-pedagógico aos Educadores-Alfabetizadores	Desenvolver ações sistemáticas na área de educação de jovens e adultos, problematizando a prática, visando apontar para a necessidade da formulação de políticas públicas.	Catálogo de Extensão. Pró-Reitoria para Extensão. Universidade A. Projetos. 1999.
Desenvolvimento educacional e produtivo de Plantas medicinais	Despertar na comunidade o interesse pela preservação do patrimônio biológico, através de atividades que desenvolvam a conscientização ambiental;	Idem
Educar para a Cidadania: Uma proposta de Ação local com os (as) Trabalhadores(as) Rurais.	Contribuir no processo de educação para cidadania de trabalhadores e trabalhadoras rurais para o desenvolvimento de ações coletivas fundamentadas na ética, na participação e na sustentabilidade do assentamento.	Catálogo de Extensão. Pró-Reitoria de Extensão. Universidade N, 1999.
Programa de Desenvolvimento do Esporte	Desenvolver o gosto pela prática esportiva em crianças, adolescentes e adultos, considerando os princípios da totalidade, cooperação e co-educação, socialização e solidariedade.	Idem
Ciclo de Debates sobre Economia Solidária e Qualidade de Vida.	Fortalecer uma rede de economia popular e solidária, que potencializa uma melhor qualidade de vida coletiva - a partir da geração de renda, tecnologias limpas e ambientalmente corretas;	Pró-Reitoria de Extensão. Universidade RS, 2000.
Integração Universidade-Escola/IQ	Prestar assessoria permanente a professores dos Ciclos Fundamentais e Médio, ajudando-os a identificar problemas e a construir proposta pedagógica para o ensino experimental de química.	Decanato de Extensão, Universidade B, 2000.

Fonte: Adaptado de Jezine (2006, p. 261-262).

Nota: Em virtude da diversidade de material não é possível aqui apresentar maior número de projetos e objetivos, por isso optou-se pela seleção dos referidos, a partir de material sistematizado e publicado, que na visão da pesquisadora pode representar a tendência da maioria das universidades.

Com relação à concepção mercantilista da extensão universitária, Jezine (2006) destaca a relevância das parcerias com outras instituições, implicando a

ampliação de atuação da extensão universitária. A relação universidade-sociedade, nessa concepção, se dá principalmente por meio de parcerias, em função dos recursos insuficientes disponibilizados pelo governo brasileiro para a extensão universitária pública brasileira.

O Quadro 3 ilustra a concepção mercantilista da extensão universitária pública brasileira, identificada por Jezine (2006).

Essa autora vincula essas três concepções consideradas por ela preponderantes na extensão universitária a

[...] ideologias circulantes nos diversos contextos históricos e se evidenciam nas práticas extensionistas das universidades e nos discursos elaborados seja por estudiosos do assunto, seja por agentes dessas práticas [...] (JEZINE, 2006, p. 237).

Nesta pesquisa, investigamos a extensão universitária brasileira sob a dimensão discursiva. Para tanto, categorizamos os estudos a que tivemos acesso em: 1) extensão universitária enquanto invasão cultural; 2) o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; 3) a crise na universidade brasileira e mundial; 4) a proposição da extensão universitária enquanto processo educativo: dos autores e do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras; 5) a proposição do compromisso social da universidade. Destacamos que essas dimensões não são excludentes, e que não há, entre elas, uma delimitação rígida, como na categorização apresentada por Jezine (2006), mas sim um entrecruzamento dessas categorias. Essa classificação não obedece, assim, a princípios lógicos, constituindo-se apenas em uma possibilidade de análise, dentre as várias possíveis.

Quadro 3 – Discursos que caracterizam a Concepção Mercantilista da Extensão Universitária

Núcleo	Objetivos	Referência
Núcleo de Extensão - Empresa NUEMP	<p>Tem como missão apoiar o desenvolvimento de programas, projetos e atividades voltadas para a capacidade tecnológica da comunidade empresarial. Para tanto, o NUEMP busca identificar as necessidades do setor produtivo e, então, visando a melhoria de produtos, processos, organização e gestão empresarial”.</p>	<p>Interagindo com a Sociedade. Pró-Reitoria de Extensão. Universidade SA, 1999.</p>
Câmara de Integração Universidade S x Classes Produtoras - CIUCLAP	<p>Tem como objetivo maior abrir canais de acesso para que o Produtor/Empresário consiga informações diversas na Universidade S sobre vários assuntos tais como: normas técnicas, pesquisa, consultoria, ensaios laboratoriais, estágios, bolsas de estudo, marcas e patentes: compete ao CIUPLAP planejar, controlar e estimular a integração de todas as áreas de ensino, pesquisa e pós-graduação da Universidade S com todos os setores produtivos do Estado.</p>	<p>Pró-Reitoria de Extensão. Universidade S/Departamento de Integração com o Setor Produtivo, 1998.</p>
Coordenadoria de Difusão Científica e Tecnológica - CDCT	<p>Tem como objetivo promover o intercâmbio entre a Universidade C e o setor produtivo através de atividades de transferência de conhecimento e tecnologia, difusão de informação tecnológica atualizadas e de capacitação de recursos humanos, nas diversas áreas de atuação da Universidade C, para organizações governamentais e privadas, visando a melhoria dos serviços prestados e dos bens produzidos.</p>	<p>Pró-Reitoria de Extensão. Coordenadoria de Difusão Científica e Tecnológica. Universidade C, 2000.</p>

Fonte: Adaptado de Jezine (2006, p. 280).

Nota: A característica do Núcleo é de ser um setor da Pró-Reitoria de Extensão que articula as diversas áreas do conhecimento da universidade com setores externos da sociedade.

2.1.1 Extensão universitária como invasão cultural

Categorizamos essa dimensão filosófica em homenagem a Paulo Freire, o qual, ao analisar a extensão universitária rural difusionista, admite a imprecisão conceitual do termo extensão agrícola (ou rural) e a existência de um campo associativo desse termo (transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, etc.):

- ExtensãoTransmissão
- ExtensãoSujeito ativo (o que estende)
- ExtensãoConteúdo (que é escolhido por quem estende)
- ExtensãoRecipiente (do conteúdo)
- ExtensãoEntrega (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).
- ExtensãoMessianismo (por parte de quem estende)
- ExtensãoSuperioridade (do conteúdo de quem entrega)
- ExtensãoInferioridade (dos que recebem)
- ExtensãoMecanicismo (na ação de quem estende)
- ExtensãoInvasão cultural (através do conteúdo levado, que reflete a visão do mundo daqueles que levam, que se superpõe à daqueles que passivamente recebem) (FREIRE, 1979, p. 22).

Aqui, optamos pelo uso de apenas um termo desse campo associativo, mas concordamos com Freire (1979), quanto à referência a todo o campo associativo a que o conceito extensão faz e à abrangência a qual delimita. Assim, a nossa escolha por um único termo é apenas de natureza didática.

Essa dimensão consiste em criticar a transferência de conhecimentos científicos da universidade à sociedade, de natureza difusionista, por meio de relações assimétricas entre a universidade e a sociedade. Estabelece-se, portanto, na visão dos autores dessa linha filosófica, um monólogo, uma invasão cultural, na visão de Freire (1979); um processo de domesticação, na visão de Gurgel (1986); uma relação de mão única, na visão de alguns autores (por exemplo, SOUSA, 1986). O mais importante, nessa dimensão, parece ser a crítica ao próprio ato de transferir, de transmitir informações, desconsiderando a história das pessoas que recebem a extensão universitária.

Essa dimensão filosófica critica também as imagens construídas sobre a universidade e sobre a sociedade, no modelo extensionista difusionista universitário.

Referem-se à universidade as seguintes ideias: de modernidade, de progresso, de abundância (de saberes, de projetos e de programas), com a nobre missão de organizar a sociedade, de conduzi-la ao desenvolvimento, de resolver-lhe os problemas; uma espécie de filantropia, sendo, portanto, a universidade necessária à sociedade. Assim, só o conhecimento científico é válido.

Quanto ao povo, nesse modelo extensionista difusionista universitário, ele é caracterizado muitas vezes com as seguintes ideias: de atraso, de incapacidade de autodesenvolvimento, de organização, em função de sua ignorância; de carência de recursos materiais e de cultura; de riqueza de problemas que precisam ser solucionados. Cabe à sociedade uma função passiva: a de recebedora do conhecimento científico produzido pela e na universidade.

Há, nesse modelo extensionista difusionista universitário, dois papéis complementares: de um lado, a universidade, que, em função de ser detentora do conhecimento científico, se apresenta como ofertante de ações extensionistas; de outro lado, a sociedade, que, em função de sua carência, se apresenta como demandante de ações extensionistas.

Em alguns casos específicos, a universidade é “convidada” pelo governo a oferecer ações extensionistas à sociedade, sob o controle do Estado, funcionando como Aparelho Ideológico do Estado Militarista, num período de ditadura, contribuindo com a tarefa da manutenção do *status quo* e com a ideia da harmonia social.

Assim, haveria, nesse modelo extensionista difusionista universitário, dois sujeitos envolvidos na extensão universitária pública brasileira: um ser que sabe: a universidade, e um ser que não sabe, a sociedade. Por isso, justifica-se a necessidade de transferência de conhecimentos, via extensão universitária. Estabelecem-se, portanto, relações assimétricas entre a universidade e a sociedade, cabendo à universidade a posição de superioridade, e à sociedade, de inferioridade. Não se verifica a ideia de democracia.

A extensão universitária é, no modelo extensionista difusionista universitário, concebida de várias maneiras, como: processo de mão única, difusão de conhecimentos, solução de problemas periféricos, ilustração das massas, elevação da cultura do povo, atendimento às regiões carentes e distantes; desenvolvimento das comunidades, da região, do país; prestação de serviços (para atendimento às comunidades); cursos; a ideia de que a universidade é necessária à

sociedade e ao país; a ideia da universidade a serviço do Estado, na manutenção do *status quo*; atuações extensionistas sob a forma de projeto e de programa desenvolvimentista; ideia de integração da universidade ao meio, num contexto de harmonia social, sem a existência de conflitos na sociedade.

Apresenta-se a universidade, nessa dimensão, enquanto centro difusor suficiente para induzir soluções. Um centro exógeno para organizar a vida da sociedade, promovendo-lhe o desenvolvimento. Esse desenvolvimento pode ser da comunidade, da região ou do país.

Haveria, nesse modelo extensionista difusionista universitário, uma simpatia da universidade para com os mais pobres, os desfavorecidos socioeconomicamente. Assim, a extensão elevaria as condições econômicas e a cultura do povo. Sousa (2000), por exemplo, admite que a Lei 4.024, de 20 de novembro de 1961, vinculava extensão à ilustração das massas.

Enquanto a sociedade é carente, a universidade goza de abundância (de saberes, de projetos, de programas, de recursos materiais; formadora de recursos humanos), para conduzir a população ao desenvolvimento; uma espécie de missão, de filantropia, já que a sociedade não tem competência para caminhar sozinha, já que não dispõe, principalmente, de conhecimento científico para resolver os seus problemas concretos e complexos.

Para efeito de ilustração, citaremos alguns trechos que evidenciam essa ideia filosófica:

A principal meta- tanto do Projeto Rondon, como da Extensão Universitária e dos 'Campi'- é a integração das regiões carentes e distantes (grifo nosso) ao projeto de desenvolvimento, definido pelo Governo (FAGUNDES, 1986, p. 91).

Daí porque a presença de agentes universitários em setores pobres da população (grifo nosso) gera uma imediata inibição da criatividade comunitária. Da simples aproximação, estabelecem-se dois mundos que nunca se interpenetram. Esta constatação, aliás, revela um segundo problema subjacente: o da elaboração do saber universitário. Este tipo de saber pensa-se quase sempre exclusivista. E alimenta estereótipos a idéias pobres de consistência, tais como: "o povo é ignorante", "o povo é desorganizado", "o povo não sabe o que é bom para ele" e tantos outros dislates. Ora, estas observações denunciam um comportamento hostil ao êxito popular, além de falacioso. Com efeito, todo saber origina-se de uma relação dos homens com a natureza e, evidentemente, das pessoas entre si. Isto significa que o saber é sempre e continuamente produto do trabalho (CARNEIRO, 1985, p. 20).

Assim, Carneiro (1985) analisa o modelo nordestino de extensão universitária pública, quanto à sua utilidade social. O seu estudo evidencia: a) a

inexistência de uma política de extensão nos departamentos da universidade; b) o distanciamento da universidade em relação à sociedade, por meio da extensão universitária; c) a reprodução da universidade nordestina das deformações do ensino de graduação; d) a existência legitimada da extensão na redução da pobreza generalizada; e) a convocação da universidade por parte do governo, no esforço de recuperação do equilíbrio regional, por meio da extensão; f) o caráter mais de ensino da extensão universitária, e menos de extensão; g) a extensão universitária como atividade assistencialista; h) as falhas dessas instituições de ensino superior quanto ao desempenho na formulação de políticas sociais; i) a desintegração dessas instituições com relação às comunidades: há um oferecimento de serviços à comunidade, sem se colocar a serviço dela; j) o oferecimento de cursos é baseado em supostas necessidades; k) o caráter episódico e insequencial da extensão universitária; l) a ausência de avaliação dos resultados da extensão universitária; m) a extensão oferece atividades formais para o meio popular (informal); n) a extensão das universidades públicas nordestinas não trata dos problemas da terra, da alfabetização dos adultos e da subnutrição; o) inexistência de sincronia entre as ações extensionistas e as carências comunitárias; p) o planejamento da extensão se dá em função da universidade, e nunca em função da realidade social; q) a extensão universitária enquanto atividade residual; r) ausência de estudos sobre a relevância social da extensão das universidades públicas nordestinas; s) o crescimento da extensão enquanto venda de serviços no Nordeste; t) o caráter monodisciplinar dos cursos; u) a extensão enquanto complementação do ensino acadêmico; v) a manutenção do *status quo*, por meio da extensão universitária.

Carneiro (1985, p. 16-17) denuncia a existência de três equívocos na extensão universitária:

1. O discurso autoritário da universidade, fato que a induz a ***querer ensinar*** (grifo do autor) o povo, ditando-lhe a verdade.
2. A visão obscura e depreciativa que a universidade tem do saber popular. Em conseqüência, muitos dos seus professores ignoram a existência real de uma inteligência coletiva. Por isso, tratam o povo, como um rebanho. Pensam pelo povo e, por ele, planejam. Ora, o papel da universidade não é o de guiar as comunidades, mas, sim, o de colaborar para que estas comunidades desocultem os entraves a sua educação.
3. O alcance limitado que a universidade tem da prática extensionista. Vista como atividade assistencialista, ela é exercida como o toque mágico de alguém que possui o segredo (sic) para desatar o nó górdio da ignorância [...] (CARNEIRO, 1985, p. 16-17).

O interessante é que Freire (1979, p. 24) admite haver um “[...] EQUÍVOCO GNOSIOLÓGICO DA EXTENSÃO”. Já Botomé (1996, p. 11-12) concebe a extensão universitária como um equívoco: “O tópico ou perspectiva escolhida – a administração de um equívoco – foi determinado pela história da extensão universitária”. Já Fagundes (1986, p. 129), destaca a existência de equívocos na extensão universitária pública brasileira: “5. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: EQUÍVOCOS E PERSPECTIVAS [...]”. Os equívocos da extensão universitária pública brasileira, para Fagundes (1986), referem-se à solicitação, por parte do governo federal, da instituição universidade, para a sua contribuição com o desenvolvimento nacional e a ampliação de seus compromissos sociais. Freire (1979) concebe a extensão universitária como um equívoco de natureza gnosiológica (a questão do conhecimento), ao passo que Botomé (1996) concebe a extensão universitária como um equívoco de natureza administrativa. Assim, verificamos um dialogismo entre esses quatro autores: Freire (1979), Carneiro (1985), Botomé (1986) e Fagundes (1986) utilizam o termo equívoco com significados diferentes. Parece haver uma aproximação entre Freire (1979) e Carneiro (1985), quanto à concepção de equívoco.

Numa linha semelhante, Gurgel (1986, p. 81) analisa a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, destacando a sua vinculação, por parte do governo, a uma exigência de “[...] uma universidade moderna em sua estrutura administrativa, orgânica em seu funcionamento interno, funcional ao sistema político vigente, racional e eficiente em sua atuação”.

Para esse autor, nesse documento, a universidade pública brasileira é pensada como uma empresa: “[...] o perfil de uma *universidade-empresa*, ou seja, uma unidade de produção orientada pela lógica da racionalidade capitalista e, como tal, objetivando a produtividade e o lucro” (GURGEL, 1986, p. 81). O autor entende que a concepção de desenvolvimento, presente nessa lei, refere-se “[...], quase que exclusivamente, à perspectiva de industrialização [...]” (GURGEL, 1986, p. 82).

Gurgel (1986) analisa a Lei 5.540, considerando-a tecnicista, em que vigora uma grande preocupação com a organização do sistema universitário. Esse autor destaca o posicionamento do MEC em relação à proposição da Lei 5.540. MEC (1972, citado por GURGEL, 1986, p. 82) admite que esse documento foi pensado

[...] “em função do aluno”, [...] “o destinatário imediato de todo esforço educacional de uma nação consciente de que no jovem repousam todas as suas esperanças de continuidade e de seu próprio destino” [...] (MEC, 1972¹⁰ citado por GURGEL, 1986, p. 82).

Gurgel (1986, p. 83) admite que a Lei 5.540 se vinculava à “[...] preservação da ordem, de acordo com os princípios de ‘segurança e desenvolvimento’”.

Esse autor acredita em que pode haver uma influência do movimento estudantil, nos artigos 20 e 40 da Lei 5.540, especificamente quando trata da relação educação/sociedade: “A ênfase dada ao relacionamento educação/sociedade, ou, mais especificamente, à extensão universitária, nos artigos 20 e 40 da lei, parece dever-se à influência do movimento estudantil” (GURGEL, 1986, p. 83).

Gurgel (1986, p. 85-86) destaca a possibilidade de a extensão universitária, nesse documento, ter sido utilizada enquanto instrumento ideológico:

Toda esta situação parece ter levado a extensão a ser interpretada e vista como um instrumento ideológico de grande potencial que, além de desviar o estudante de interesses políticos ou de lutas reivindicatórias, servia como ponto básico à montagem de uma nova perspectiva de universidade, a “universidade-empresa”. Na universidade-empresa, o ensino gratuito seria abolido gradativamente, seria reforçado o ensino privado e as exigências de mercado de trabalho seriam o dado predominante. A universidade sacrificaria seus interesses humanísticos ou de ordem filosófica em função de objetivos utilitaristas (GURGEL, 1986, p. 85-86).

Esse autor postula que a Lei 5.540 foi um mecanismo utilizado pelo Estado, colocando o ensino superior a seu serviço. Contudo esse autor reconhece alguns avanços em relação a esse documento:

A lei da reforma universitária é, indubitavelmente, um mecanismo que colocou a educação superior a serviço do Estado. Mas não se pode negar que foi ela, igualmente, que definiu um perfil da universidade brasileira (mesmo com todas as suas implicações) e abriu espaços para novas formulações, no sentido do relacionamento entre educação e sociedade. A extensão universitária na década de 70 não inclui somente a perspectiva colonizadora de levar serviços. Ela parece ter ido adiante, num esforço de estabelecer um processo de comunicação com as classes subalternas, tentando, a partir da iniciativa institucionalizada, dar continuidade ao que se fizera anteriormente, no início da década de 60, através das iniciativas dos estudantes, professores e outros grupos intelectuais (GURGEL, 1986, p. 87).

¹⁰ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Reforma universitária**. Brasília, 1972 *apud* GURGEL, R. M. **Extensão universitária**: comunicação ou domesticação. São Paulo: Cortez-Autores Associados e Universidade Federal do Ceará, 1986.

2.1.2 O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

Botomé (1996, p. 84), analisando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, admite que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, ao propor esse conceito, ignora a natureza do ensino e da pesquisa:

O ensino e a pesquisa são indissociáveis no sentido em que é a produção do conhecimento que gera a matéria prima para fazer o ensino, especialmente de nível superior, avançar e realizar-se de maneira satisfatória com as exigências da realidade social. O ensino é fortalecido e unido à pesquisa quando quem ensina faz pesquisa e quem faz ciência é também quem ensina [...] (BOTOMÉ, 1996, p. 84).

Esse autor sustenta que a extensão universitária não articula as demais funções acadêmicas (ensino e pesquisa), discordando, assim, do princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão universitária.

Mazzilli (1996) analisa a inclusão do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na Constituição da República Federativa do Brasil, no seu artigo 207. Ela considera haver uma relação entre esse princípio constitucional e a Reforma Universitária de 1968, em que esse segundo documento propunha a associação entre ensino e pesquisa.

Essa autora reconhece a dificuldade de concretizar esse princípio, na prática acadêmica. Miranda (1988, citado por MAZZILLI, 1996, f. 5)¹¹ admite que essa dificuldade é em função da “[...] inexistência de condições internas de produzir conhecimentos e de realizar extensão e a própria compreensão do verdadeiro significado de extensão” [...].

Para essa autora, houve, no final da década de 1970, a “[...] reconquista das liberdades democráticas, particularmente com a promulgação da Lei da Anistia e a reorganização dos movimentos sociais” (MAZZILLI, 1996, f. 50). Como exemplo ilustra a fundação da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior, em janeiro de 1981.

Essa autora destaca a elaboração do Projeto da ANDES e das AD's para a Universidade Brasileira, em 1982, na sua primeira versão. Por meio desse documento, a ANDES concebe

¹¹ MIRANDA, G.V. A educação de terceiro grau na nova lei de Diretrizes da Educação. **Em Aberto**, Brasília, v. 7, n. 38, p. 51-55, 1988.

[...] a Universidade como instituição científica, estabelece a democratização e a autonomia como condições para que a Universidade cumpra seu papel social de contribuir para a adequação das estruturas do Estado às aspirações democráticas em curso na atual conjuntura política do país (MAZZILLI, 1996, f. 66).

Em conformidade com essa autora, são princípios norteadores desse projeto:

[...] a defesa do ensino público e gratuito, autonomia e democratização das universidades. Carreira docente, concursos públicos, eleições diretas para dirigentes universitários, participação da comunidade na vida acadêmica, financiamento, avaliação e projeto pedagógico, são tidos como meios que concretizariam uma universidade autônoma e democrática (MAZZILLI, 1996, f. 66).

A autora destaca o protagonismo da ANDES, na construção de “[...] um projeto de universidade socialmente relevante” (MAZZILLI, 1996, f. 67). Para efeito de ilustração, cita a realização do II Congresso Nacional da ANDES, em Fortaleza, em 1983, evento em que a instituição incorporou a ideia de associação entre ensino, pesquisa e extensão.

Mazzilli (1996, f. 83) destaca a participação da universidade, na Constituinte, na formulação de propostas para o ensino superior, por meio do Fórum da Educação na Constituinte, formado por várias instituições: “[...] ANDE, ANDES, ANPAE, ANPEd, CPB, CEDES, CGT, CUT, FASUBRA, OAB, SBPC e SEAF, UBES e UNE [...]”.

Para ela, o artigo 207 da Constituição Federal de 1988 incorporou os pleitos do Fórum da Educação na Constituinte, inclusive sustenta que esse princípio foi garantido devido às forças sociais:

[...] poderíamos concluir que este princípio, construído historicamente como elemento constitutivo de um projeto de universidade socialmente referenciada, tornou-se preceito legal graças às forças sociais que, ao longo da história e especialmente no período que antecedeu à elaboração da Nova Constituição, buscaram construir este projeto de universidade (MAZZILLI, 1996, f. 86).

A autora destaca o fato de a LDB ter omitido o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e a extensão enquanto requisito necessário à estruturação do sistema educacional superior, num ato de desrespeito do senador Darcy Ribeiro, modificando o texto da LDB apresentado pelo

senador Cid Sabóia, seu relator. Com o governo Fernando Henrique Cardoso, Darcy Ribeiro apresentou um novo projeto de LDB, e não um substitutivo.

Mazzilli (1996, f. 109) conclui que, para que esse princípio seja uma realidade na academia, é necessária a existência de outro projeto de universidade:

[...] a associação dessas funções não ocorre ou deixa de ocorrer apenas a partir da vontade da comunidade acadêmica, mas em decorrência de um conjunto de circunstâncias, uma vez que sua realização é de caráter institucional e demanda condições concretas, tais como, projetos coletivos de trabalho, financiamento, reformas estruturais da universidade, corpo docente capacitado, etc. e, principalmente, que as funções de ensino, pesquisa e extensão referenciem-se nos interesses e necessidades da maioria da população brasileira. Só que este já é outro projeto de universidade [...] (MAZZILLI, 1996, f. 109).

2.1.3 A crise na universidade brasileira e mundial

Há uma corrente de estudos que aborda a existência de uma crise financeira (ou de crises, dentre as quais figura a crise financeira) na universidade pública brasileira ou mundial. Trata-se de uma polêmica, que envolve os estudiosos da extensão universitária pública brasileira, além do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, e no âmbito mundial, com justificativas as mais variadas sobre a necessidade da cobrança ou não da prestação de serviços, por meio da extensão universitária, envolvendo, de um lado, questões éticas e, de outro, questões econômicas. Há autores que se posicionam contra a cobrança da extensão universitária enquanto prestação de serviços (IANNI, 1997¹² citado por JEZINE, 2006); SEBINELLI, 2004. Há outros que se posicionam a favor (ROCHA, 1980b; ROCHA, 1986). Há autor que discorda dessa cobrança somente junto a ações comunitárias (CORDEIRO, 1986). Há ainda o caso do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, que discute a configuração (em termos de tipologias de atividades aceitas como prestação de serviços) e a normatização da extensão universitária como prestação de serviços na universidade pública brasileira.

Constitui-se em uma abordagem recente (compreende o período de 1986 a 2006, no caso brasileiro) e mundial, legitimada pela ideia da necessidade de sobrevivência da instituição universidade, em função, principalmente, dos poucos investimentos do Estado na educação e, mais especificamente, na extensão

¹² IANNI, O. A visão mercadológica do governo e o distanciamento da sociedade. **Universidade e Sociedade**, São Paulo: ANDES, v. 7, n. 12, p. 30-35, 1997.

universitária; da tendência do Estado Mínimo, ou, ainda, da prioridade orçamentária da universidade para o ensino e a pesquisa, em detrimento da extensão universitária.

Rocha (1980b, p. 220) defende a prestação de serviços como consequência das funções universitárias (ensino e pesquisa), desde que integrada à academia: “A prestação de serviços deve, portanto, ser encarada como uma consequência lógica do exercício das funções da Universidade e não como coisa à parte do todo universitário”. Esse autor destaca o fato de a academia receber “[...] solicitações do meio, mas, de um modo geral, deve tomar a iniciativa de procurar a comunidade” (ROCHA, 1980b, p. 221).

Assim, em período de crise financeira, em função dos cortes do Ministério da Educação, Rocha (1986) investiga a extensão universitária, sob a dimensão do seu financiamento. Esse autor faz dois questionamentos: quem pode financiar a extensão universitária pública brasileira? O que interessa financiar? Esse autor admite que quem pode financiar a extensão é o governo, as empresas privadas e algumas organizações da sociedade civil. Ele sugere que as universidades devem aproveitar as oportunidades:

As Universidades não podem deixar de aproveitar as oportunidades surgidas e através de bem montadas estratégias e táticas de trabalho, mostrar sua utilidade aos organismos de direção e do poder, sem comprometer, contudo, a sua autonomia no sentido de criação e difusão do saber (ROCHA, 1986, p. 61).

Rocha (1986, p. 61) entende que a dívida social das universidades públicas brasileiras é com a classe trabalhadora e com os segmentos mais carentes economicamente, contudo postula que a extensão universitária não pode ser considerada “[...] uma função caritativa ou que se faz por favores. Ela é uma obrigação da Universidade a qual tem de levar em conta, inclusive, a situação da sociedade do país onde 80% vivem em precárias condições de vida”.

Esse autor propõe que o financiamento da extensão universitária seja pago pelo governo e pelas empresas privadas:

Acredita-se que os mecanismos visando o financiamento da extensão universitária, diga-se *financiamento da Universidade*, tem de funcionar visando dar melhores condições para que se possa atender às demandas do povo brasileiro. Os recursos vindos dos organismos governamentais, empresas privadas, etc. devem deixar saldos para que se possa responder a estes compromissos (ROCHA, 1986, p. 62).

Por sua vez, Fagundes (1986), ao analisar o contexto dos anos 1960 no Brasil, destaca os argumentos do grupo que defendia a modernização da universidade pública brasileira: criticava-se a inércia da universidade, a sua desvinculação (desajuste) da sociedade; a suficiência dos recursos da universidade e o mal emprego dos recursos públicos, por parte da universidade e a sua dependência financeira e administrativa do Estado. Portanto, havia a necessidade de sua modernização, tornando-a produtiva e sem ônus para o Estado, submetendo-a ao modelo econômico.

Fagundes (1986) considera dois fatores determinantes para a Reforma Universitária de 1968: o contexto dos anos 1960, com as pressões objetivando a mudança da política educacional e os interesses governamentais para o ajuste da universidade ao modelo de desenvolvimento, quanto ao atendimento de suas demandas.

Cordeiro (1986) analisa a extensão universitária, sob a dimensão do trabalho comunitário (ação extensionista junto às comunidades). Essa autora defende que a universidade deve contribuir para a democratização do país, por meio de uma ligação mais estreita e cotidiana entre essa instituição e a sociedade, na solução dos problemas dos segmentos sociais.

Essa autora defende o abandono da ideia de extensão universitária

[...] como a grande captadora de recursos da Universidade, pelo menos na área de ação comunitária propriamente dita. Hoje em dia, muitas vezes, um trabalho é desenvolvido simplesmente porque existe financiamento nesta área (CORDEIRO, 1986, p. 53).

Por sua vez, Botomé (1996, p. 14-15) critica o atendimento às demandas, por parte dos administradores e membros da universidade, considerado por ele indiscriminado, o qual contribui para a descaracterização da universidade pública brasileira. Esse autor julga essa prática um equívoco:

Sempre absolutizando a demanda como sendo algo sagrado a ser atendido pela própria razão de existir. E quanto mais poder (capital político) tiver o solicitante, maior será a tendência de a instituição atender a essas demandas e instalar, ainda mais, rotinas que podem ser destrutivas, uma vez que tais demandas e rotinas não necessariamente levam em conta a natureza fundamental da instituição universitária. Atender a demandas indiscriminadamente é uma forma de a instituição descaracterizar-se e perder sua função social. Quando isso acontece, quando **começa** (grifo do autor) a atender demandas desconsiderando a natureza da instituição, a tendência é aumentar as distorções e descaracterizar, progressivamente, a instituição. Isso faz, com facilidade, a entronização de atividades, rotinas e práticas no papel de “definições” institucionais (BOTOMÉ, 1996, p. 14-15).

Esse autor concebe esse atendimento como destruidor da identidade universitária, destacando a pressão sofrida por essa instituição, devido ao crescimento das demandas dirigidas a ela:

Tanto faz se as demandas sejam da população, do governo, de entidades poderosas ou dos próprios componentes da instituição. Atendê-las indiscriminadamente é destruir a instituição por um, às vezes longo e sutil, processo de descaracterização. O aumento de demandas à Universidade, por parte do governo e de outras agências sociais é um dos processos em curso pressionando a instituição. Mas não é menos importante ou menos grave que os próprios interesses e necessidades internas (de professores, pesquisadores, alunos, funcionários ou administradores). Estes, com rapidez, podem transformar a instituição em uma “trincheira de defesa” de interesses corporativos (o que seria apropriado se a instituição fosse um sindicato) ou em uma agência de benesses e facilidades para a vida dos próprios componentes da instituição. E as demandas são tão mais fortes, poderosas e capazes de pressionar a instituição quanto mais fraca, vaga, diluída, mal formulada ou isolada for a percepção do papel da instituição na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 15).

Cunha (1989)¹³ citado por Botomé, 1996, p. 30) considera a crise de identidade a mais perigosa que a universidade brasileira enfrenta, além de atual, sendo, talvez, responsável pelas demais crises:

A deterioração das universidades, segundo esse autor, é, em grande parte, resultado de sua falta de identidade, de sua descaracterização progressiva, de sua indefinição, de suas más definições ou de suas múltiplas definições variando de acordo com as alterações do humor ou da disposição de governantes, internos ou externos à instituição, e do que acontece na sociedade onde está, dos governos de cada momento ou época ou de grupos que conseguem a hegemonia do poder nas academias (BOTOMÉ, 1996, p. 30, 31).

O estudo de Sebinelli (2004) ilustra bem a presença acentuada da extensão universitária pública brasileira configurada enquanto prestação de serviços, no interior de uma universidade. Essa autora investiga a extensão universitária da Universidade Estadual de Campinas. Ela admite que, dentre as funções da universidade, a extensão universitária está mais exposta

[...] e mais susceptível à captação de recursos extra-orçamentários (externos). Ao mesmo tempo em que viabiliza atividades várias, inclusive alguns aspectos do ensino e da pesquisa que não seriam possíveis dentro dos valores destinados pelo Estado à universidade pública (entre elas, a UNICAMP), a obtenção de recursos externos é vista como forma de desonerar a ampliação desses valores, facilitando a retirada da participação do Estado em uma das suas responsabilidades básicas, a educação (SEBINELLI, 2004, f. 01).

¹³ CUNHA, L.A. A universidade brasileira nos anos oitenta: sintomas de regressão institucional. **Em Aberto**, Brasília, v. 8, n. 43, p. 3-9, 1989.

A autora sustenta que a questão da captação de recursos é polêmica na Unicamp. A autora destaca o crescimento significativo da atividade cursos nessa instituição, havendo, inclusive, a criação de uma escola para gerenciar essa ação extensionista: a Escola de Extensão da Unicamp, em 1989. Essa autora admite, dentro os cursos de extensão, a significativa demanda por formação pós-universitária, gerando pressão sobre essa instituição.

Com relação às políticas de extensão da Universidade Estadual de Campinas, Sebinelli (2004) revela que, no seu regimento, essa universidade vincula extensão universitária à prestação de serviços, numa relação de superioridade dessa instituição sobre os segmentos sociais, considerando-se a única produtora de conhecimentos e desprezando o conhecimento popular.

Essa autora destaca a existência de um paradoxo na Unicamp: enquanto, no âmbito do discurso regimental, há uma preocupação com as demandas da sociedade, na práxis, há uma preocupação, por parte dessa universidade, com as demandas do mercado.

Sebinelli (2004, f. 98) ressalta a nova divisão, por parte da Unicamp,

[...] dos cursos na pós-graduação em *stricto, lato sensu e especialização modalidade extensão* (grifo nosso). Os cursos na modalidade extensão poderiam ser financiados diretamente pelas empresas, órgãos públicos e pelos próprios alunos, o que atendia a questão da provisão de recursos (SEBINELLI, 2004, f. 98).

Essa autora admite que, analisando os vários cursos oferecidos pela Unicamp, o seu maior beneficiário possui nível superior, na maior parte, com o pagamento por meio de recursos próprios, sob a forma de especializações.

Sebinelli (2004, f. 117) propõe outra saída para a extensão universitária pública brasileira, defendendo o recebimento de recursos por parte da extensão, em pé de igualdade com as funções de ensino e de pesquisa, indo

[...] além do autofinanciamento. Se a universidade reconhece a sua institucionalidade, aceita-a como parte de suas atividade-fins, deve contemplá-la com recursos proporcionais às demais (ensino e pesquisa). Atividades ligadas a camadas pobres da população não podem esperar financiamento do parceiro. Já há linhas de financiamento, tanto no governo, quanto nas agências de fomento à pesquisa, destinadas a programas desse gênero, porém a Universidade não valoriza o envolvimento com a extensão. Na avaliação de seus docentes, as atividades de extensão podem ser elencadas, mas não têm peso que justifique a dedicação, não são consideradas na avaliação de discentes e funcionários, não há facilitadores, nem incentivos ao acesso, à busca dessas linhas de financiamento (SEBINELLI, 2004, f. 117).

Por sua vez, Jezine (2006, p. 15) analisa a relação universidade sociedade, especificamente quanto às transformações na adoção da “[...] multiversidade de funções, na produtividade, competitividade e flexibilização de pessoal e de trabalho”. Para tanto, essa autora investigou a formação discursiva do Governo e do Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária, por meio de

[...] aplicação de *questionários*, via internet, aos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Federais, como pelo acesso, através da Rede Nacional de Extensão (RENEX), de *documentos*, compreendendo Planos de Ação das Pró-Reitorias de Extensão, Relatório de Atividades da atual gestão e das anteriores, desde 1995, produção acadêmica (Planos, Projetos, Textos, Revistas, Livros, etc.) do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária e ainda por *entrevista semiestruturada* com os Coordenadores dos Fóruns Regionais e Nacional de Extensão, e com os ex-coordenadores que, na época de sua formação e estruturação, foram os principais articuladores (JEZINE, 2006, p. 33).

Essa autora destaca o acentuado interesse dos estudiosos da extensão universitária pública brasileira, evidenciando: a) como comunalidade a dimensão investigada é a histórica, para a compreensão da origem da extensão universitária e das concepções a ela vinculada num determinado contexto; b) o conceito de extensão universitária; c) o princípio da indissociabilidade entre as três funções acadêmicas; d) a relação universidade-sociedade. A autora considera incipiente a discussão da extensão universitária pública brasileira, no mercado globalizado.

Jezine (2006) compreende que, dessa forma, há uma mudança de abordagem da extensão universitária pública brasileira, passando de assistencialista a comercial, admitindo essa tendência na universidade pública brasileira. Contudo Ianni (1997, citado por JEZINE, 2006, p. 301) sustenta que a venda de serviços nas universidades públicas não pode ter como objetivo principal o lucro:

[...] A universidade não rima com empresa, com mercado, com acumulação de capital, mas tem a ver com cultura e liberdade de pensamento. Mais do que qualquer outra instituição, é na universidade que ressoa muito do que é a criatividade da sociedade [...] (IANNI, 1997.¹⁴ citado por JEZINE, 2006).

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras também admite a existência de uma crise financeira nas universidades públicas brasileiras, principalmente no governo Fernando Collor de Mello, de maneira emblemática, em dois documentos: Manifesto, durante o IV

¹⁴ IANNI, O. A visão mercadológica do governo e o distanciamento da sociedade. **Universidade e Sociedade**, São Paulo: ANDES, v. 7, n. 12, p. 30-35, 1997.

Encontro Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas, ocorrido em Florianópolis, no período de 06 a 09 de maio de 1990; e Declaração de São Luís, durante o V Encontro Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas, ocorrido em São Luís, no período de 12 a 14/06/1991. No primeiro documento (ANEXO A), chega a propor uma política pública para o ensino superior brasileiro e autonomia da universidade, representando um avanço quanto ao comportamento do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras em relação ao MEC; no segundo (ANEXO B), qualifica a situação como dramática, admitindo a recessão e o desmonte das instituições, pelo governo, além da greve das universidades.

Essa instituição tem discutido o tema prestação de serviços com bastante frequência em vários encontros nacionais (III, VIII e XIX encontros), sendo inclusive tema do III Encontro Nacional, ocorrido em Belém, no período de 23 a 25 de julho de 1989 e discutida a sua normatização, dentro dessa instituição:

[...]

- . Que a prestação de serviços seja inserida numa proposta pedagógica que a integre no processo educativo, sendo desenvolvida com competência técnico-científica e comprometida com a realidade social.
- . Que a questão da captação de recursos, bem como a remuneração, via prestação de serviços, sejam claramente definidas, de modo a não criar-se um precedente que venha a justificar qualquer intento de diminuição da responsabilidade do Estado frente ao ensino superior público e a autonomia da universidade.
- . Que haja continuidade dos estudos e debates nas Universidades Públicas Brasileiras acerca da prestação de serviços, com vistas a sua normatização operacional.
- . Que seja procedido em levantamento e uma avaliação criteriosa a respeito da prestação de serviço executadas diretamente pelas Universidades Públicas, ou com a interveniência das Fundações de apoio (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1989.¹⁵ citado por NOGUEIRA, 2000, p. 25)

O tema alocação de recursos é um dos temas mais discutidos pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, nos seus encontros anuais de 1987 a 2000, evidenciando a relevância para a instituição, ultrapassando em frequência até mesmo a discussão conceitual sobre extensão universitária, outro tema também muito discutido nesses encontros, talvez em função de o financiamento da extensão universitária pública brasileira não ter sido garantido pelo governo brasileiro, quando da elaboração do Plano Nacional de Extensão Universitária, por meio desse fórum e do MEC, numa espécie de vacilo;

¹⁵ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 3., 1989. Belém. **Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas**. Belém: UFPA, 1989. (Mimeo.).

pela crise financeira que assola a universidade pública brasileira e pela inexistência de orçamento próprio das universidades para essa função, o que torna a discussão sobre o orçamento da extensão universitária quase frequente.

A discussão do tema alocação de recursos ocorre em vários encontros do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (I, II, III, V, VI VII, VIII e XIX), sendo inclusive o tema financiamento da extensão um dos temas oficiais do I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, realizado em Brasília, no período de 04 a 05 de novembro de 1987:

III FINANCIAMENTO DA EXTENSÃO

1. Obedecendo o princípio de descentralização de alocação de recursos, é imprescindível que sejam reservados recursos do tesouro para extensão, através de destaque orçamentário ou outro mecanismo (grifo nosso) que garanta disponibilidade permanente de verbas para os programas/projetos de extensão, de modo a assegurar continuidade de atividades.

2. Além dos recursos orçamentários, as IESP deverão captar recursos junto a agências e/ou fontes financiadoras, para os projetos de extensão (grifo nosso).

3. Criação, no MEC, de um fundo especial para financiamento de Programas/Projetos de Extensão (grifo nosso).

[...]

5. As agências de fomento e financiamento deverão financiar também programa/projetos de extensão (grifo nosso), de vez que estes constituem também atividades acadêmicas (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987, citado por NOGUEIRA, 2000, p. 14-15).¹⁶

[...]

RECOMENDAÇÕES AO FÓRUM DOS PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO

1. Proceder o cadastramento de todas as agências financiadoras de extensão, enviando-o a todas as universidades” (grifo nosso).

2. [...]

3. Enviar documento aos órgãos financiadores, ressaltando a importância de extensão (Grifo nosso) enquanto atividade acadêmica e a necessidade de que programas/projetos de extensão sejam contemplados em igualdade de condições com projetos de pesquisa (grifo nosso).

4. Agilizar, em conjunto com o CRUB, providências para que universidades públicas possam beneficiar-se do Fundo de Promoção Cultural do Minc (grifo nosso).

5. Encaminhar ao MinC documento expressando o interesse dos participantes deste encontro na agilização dos procedimentos de regulamentação do Fundo de Cultura (grifo nosso), criado a partir dos recursos oriundos da aplicação da Lei Sarney (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987 citado por NOGUEIRA, 2000, p. 15).¹⁷

A universidade deve dirigir seus interesses e preocupações para as questões sociais. Para tanto, cabe-lhe buscar junto à própria comunidade subsídios (grifo nosso) que lhe permitam detectar seus anseios, numa

¹⁶ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Documento Final do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – 1987. In: GARRAFA, V. **Extensão: a universidade construindo saber e cidadania, Relatório de atividades 1987/1988**. Brasília: UnB, 1989. 124 p.

¹⁷ *Op. cit.*

postura de convivência aberta e horizontal (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1998, citado por NOGUEIRA, 2000, p. 19).¹⁸

[...]

RECOMENDAÇÕES/SUGESTÕES

[...]

6. Que se aprofunde, em um próximo encontro, a questão aluno/mercado de trabalho/ compromisso social da universidade (grifo nosso).

[...]

8. Que se reafirme a necessidade de existir, na estrutura organizacional do MEC, um órgão de caráter representativo, responsável pela Extensão (grifo nosso) (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1998, citado por NOGUEIRA, 2000, p. 23)¹⁹

[...]

QUANTO ÀS QUESTÕES FINANCEIRAS

[...]

2. garantir, junto às universidades, dotação orçamentária destinada a atividades extensionistas (grifo nosso), fixando-se percentuais nos orçamentos globais e setoriais; (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1991, NOGUEIRA, 2000, p. 37).²⁰

Constatamos, assim, que os temas afins crise, captação de recursos e prestação de serviços têm ocupado um tempo expressivo na agenda do Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, evidenciando duas posturas diferentes da parte do Fórum de Pró-Reitores de Extensão. Verificamos, na maioria das vezes, a insistência em procurar medidas paliativas para a questão da sobrevivência da extensão na universidade pública brasileira (criação de fundos, procura de verbas em agências de fomento, nos segmentos sociais; atuação conjunta com outros fóruns; e em conformidade com Nogueira²¹ (1999 citada por JEZINE, 2006, p. 203) a escolha de linhas temáticas foi criticada, no XV Encontro da foi criticada, no XV Encontro da Regional Sudeste, relacionadas à possibilidade de financiamento; por exemplo, Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA); Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA). Raramente, esse ator social toma a iniciativa de pretender solucionar, de maneira estrutural, a questão do financiamento da extensão universitária, por exemplo, cobrando do MEC que assuma o financiamento da extensão universitária pública brasileira, assim como faz

¹⁸ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. II Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. *Revista de Extensão da UFMG*, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 18-20, 1998

¹⁹ *Op. cit.*

²⁰ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. *Documento Final do V Encontro Nacional do Fórum Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas*. São Luís, 1991. (Mimeo.).

²¹ NOGUEIRA, M. D. P. *Políticas de extensão universitária brasileira: 1975-1999*. 1999. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 1999.

com o ensino e a pesquisa. Da parte do MEC, parece haver a insistência em não garantir à universidade pública brasileira o direito ao financiamento da extensão universitária pública, transferindo a responsabilidade ao Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras e à universidade, evidenciando a inferioridade dessa função em relação ao ensino e à pesquisa; e um desrespeito à sociedade brasileira e à democracia. Para o MEC, parece não haver crise na universidade pública brasileira, diante do silêncio.

Outro documento relevante, relacionado à questão financeira da extensão universitária enquanto política pública, é o Plano Nacional de Extensão Universitária, lançado em novembro de 1999 e investigado por Torres (2003) e Jezine (2006). Em Torres (2003), admitimos que, para o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e o MEC, os interesses maiores eram a discussão da proposta de ação global e a inserção da extensão universitária nos departamentos, portanto, ações na dimensão organizacional, não tratando da garantia do financiamento da extensão universitária pública brasileira. Vinculava-se, por meio do Plano Nacional de Extensão Universitária, extensão universitária à formação do aluno, nas perspectivas histórica, cultural e de formação técnica. Havia, por meio desse documento, a ideia da necessidade de consolidação da extensão universitária pública brasileira.

Jezine (2006, p. 206) admite duas limitações do Plano Nacional de Extensão Universitária Brasileira:

[...] o Plano Nacional de Extensão não assegura recursos financeiros para a execução de projetos, nem tampouco promove o reconhecimento da extensão pelo poder público como uma concepção de universidade, pois consiste na sistematização, organização e definição de objetivos, ações e metas a serem observadas pelas universidades em suas práticas extensionistas (JEZINE, 2006, p. 206).

Esse documento, na prática, não garante os recursos financeiros à extensão universitária pública brasileira, sob todas as modalidades, e não somente à atividade extensionista projeto.

Jezine (2006), apesar de ter reconhecido certas limitações no Plano Nacional de Extensão Universitária Pública, admite que os problemas da ausência do financiamento e do reconhecimento da extensão universitária, da falta de uma política de extensão universitária são exclusivamente do MEC, e não do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras,

desconsiderando que esse documento foi elaborado em forma de coautoria, sendo, portanto, a responsabilidade conjunta entre o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e o MEC.

Em Torres (2003), analisamos a extensão universitária pública brasileira, evidenciando a ausência de uma política pública dessa função acadêmica nas universidades analisadas, no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e no próprio MEC, sendo as atividades extensionistas descontínuas, assistemáticas e, na sua maioria, desvinculadas do ensino e da pesquisa.

Embora possua uma concepção de extensão universitária considerada avançada, na opinião de alguns estudiosos (por exemplo, para Jezine, 2006), destacamos que o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras utiliza, em alguns documentos, termos próprios da dimensão da extensão universitária enquanto invasão cultural:

[...] tendo como principais parceiros os municípios com graves problemas de áreas situadas na linha da pobreza (grifo nosso) [...] (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1997, citado por NOGUEIRA, 2000, p. 115).²²

As comunidades podem encontrar-se, no entanto, em diferentes fases da prática de participação:

. Isolamento ou ignorância (grifo nosso): quando não têm acesso aos meios necessários para intervir ou nem mesmo compreendem como poderiam fomentar seu próprio desenvolvimento [...] (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1997 citado por NOGUEIRA, 2000, p. 105).²³

Verificamos que a prestação de serviços, enquanto ação da extensão universitária pública brasileira, em seu início, esteve ligada ao oferecimento de ações às comunidades carentes, visando à solução de problemas concretos, práticos e coletivos (Centro Rural universitário de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTCAC, Campus Avançado e Projeto Rondon), numa perspectiva de desenvolvimento da região e do país, por meio da qual a universidade se colocava a serviço do Estado. Muito diferente da prestação de serviços enquanto ação da extensão universitária pública brasileira atualmente, em que a mesma visa à solução de problemas concretos de uma empresa, para o desenvolvimento pontual de uma instituição do setor produtivo, em que a universidade se coloca a serviço do

²² FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Programa Nacional Temático de Fomento à Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: Universidade Cidadã. 1997.

²³ *Op. cit.*

setor produtivo. Houve, portanto, transformações relativas à prestação de serviços como ação extensionista, num provável processo de mercantilização da universidade pública brasileira. Assim, em função da inexistência de estudos no Brasil sobre essas transformações e de sua relevância para a universidade e para a sociedade brasileira, tornam-se necessárias pesquisas acerca desse tema para melhor compreensão do processo de mercantilização e de modernidade a que está sujeita a universidade pública brasileira, do qual a extensão universitária é um integrante relevante, principalmente quanto às seguintes questões: 1) quando se deu o início dessa transição e em que contexto; 2) em termos discursivos, que argumentos foram utilizados em favor da mudança; 3) que documentos oficiais defenderam essa mudança e que estratégias discursivas foram utilizadas; 4) que documentos oficiais legitimaram essa transição; 5) que documentos oficiais garantiram o sigilo da prestação de serviços enquanto extensão universitária, em termos de valores.

Por sua vez, Santos (1997) analisa a situação por que passava a universidade europeia, no final do século XX, considerada por ele complexa, em função das exigências realizadas pelos segmentos sociais, de um lado, e da restrição das políticas de financiamento de suas atividades, de outro lado, por parte do Estado. Assim, havia um duplo desafio realizado pela sociedade e pelo Estado, requerendo, então, transformações estruturais dessa instituição.

O autor sustenta a existência de três crises na universidade europeia contemporânea: a crise de hegemonia, a crise de legitimidade e a crise institucional. A crise de hegemonia se refere à primeira contradição, que ocorre

[...] entre conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais [...]. Há uma crise de hegemonia sempre que uma dada condição social deixa de ser considerada necessária, única e exclusiva. A universidade sofre uma crise de hegemonia na medida em que a sua incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional ou o Estado em nome deles a procurar meios alternativos de atingir os seus objectivos (SANTOS, 1997, p. 190).

A crise de legitimidade é relativa à segunda contradição, que se verifica

[...] entre hierarquização e democratização [...]. Há uma crise de legitimidade sempre que uma dada condição social deixa de ser consensualmente aceite. A universidade sofre uma crise de legitimidade na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objectivos colectivamente assumidos (SANTOS, 1997, p. 190).

A crise institucional decorre da terceira contradição, que ocorre

[...] entre autonomia institucional e produtividade social [...]. Há uma crise institucional sempre que uma dada condição social estável e auto-sustentada deixa de poder garantir os pressupostos que asseguram a sua reprodução. A universidade sofre uma crise institucional na medida em que a sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes (SANTOS, 1997, p. 190).

Entre as crises da universidade, a crise de hegemonia é considerada por esse autor a mais ampla, estando presente nas crises institucional e de legitimidade.

Dando continuidade à análise das três crises enfrentadas pela universidade pública europeia, no término do século XX (a crise da hegemonia, a crise da legitimidade e a crise institucional, Santos (2011), em outro estudo, devido à relevância do tema e, principalmente, à necessidade, por parte do autor, de propor uma saída para a instituição ameaçada, investiga a situação da universidade pública no século XXI. Esse autor admite haver o viés das atenções e dos propósitos reformistas sobre a crise institucional, apesar de conceber a ligação entre as crises da hegemonia, da legitimidade e a institucional, e de entender que as mesmas somente podem ser resolvidas de maneira conjunta, sistêmica.

Esse autor considera essa atenção maior dada à crise institucional como fatal para a academia, devendo-se

[..] a uma pluralidade de fatores, alguns já evidentes no início da década de 1990, outros que ganharam um peso enorme no decorrer da década. A crise institucional era e é, desde há pelo menos dois séculos, o elo mais fraco da universidade pública porque a autonomia científica e pedagógica da universidade assenta na dependência financeira do Estado. Enquanto a universidade e os seus serviços foram um inequívoco bem público que competia ao Estado assegurar, esta dependência não foi problemática, à semelhança do que se passa, por exemplo, com o sistema judicial, em que a independência dos tribunais não é beliscada pelo fato de serem financiados pelo Estado. No momento, porém, em que o Estado, ao contrário do que se passou com a justiça, decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e com a educação em geral, convertendo esta num bem que, sendo público, não tem de ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional. Se esta existia antes, aprofundou-se. Pode-se dizer que nos últimos trinta anos a crise institucional da universidade na grande maioria dos países foi provocada ou induzida pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela conseqüente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas (SANTOS, 2011, p. 15- 16).

Santos (2011, p. 18) critica o neoliberalismo, considerado por ele responsável pela perda de prioridade das políticas sociais, dentre as quais as de educação, em que se inclui a universidade:

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir de 1980, se impôs internacionalmente (SANTOS, 2011, p. 18).

Em conformidade com esse autor, esse modelo econômico considerou as debilidades da universidade como insuperáveis, razão pela qual a universidade deveria se abrir ao comércio e buscar recursos próprios: a solução seria criar o mercado universitário. Esse autor destaca a existência de duas fases do processo de mercadorização da universidade:

Na primeira, que vai do início da década de 1980 até meados da década de 1990, expande-se e consolida-se o mercado nacional universitário. Na segunda, ao lado do mercado nacional, emerge com grande pujança o mercado transnacional da educação superior e universitária, o qual, a partir do final da década, é transformado em solução global dos problemas da educação por parte do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio. Ou seja, está em curso a globalização neoliberal da universidade (SANTOS, 2011, p. 20).

Santos (2011, p. 21) vai ainda mais longe, ao conceber o desinvestimento, por parte do Estado, na universidade pública e a globalização mercantil da universidade como dois pilares do projeto neoliberal para a universidade pública:

Os dois processos marcantes da década – o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade – são as duas faces da mesma moeda. São os dois pilares de um vasto projeto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional. Este projeto, que se pretende de médio e longo prazo, comporta diferentes níveis e formas de mercadorização da universidade. [...] Quanto aos níveis, é possível distinguir dois. O primeiro nível de mercadorização consiste em induzir a universidade pública a ultrapassar a crise financeira mediante a geração de receitas próprias, nomeadamente através de parcerias com o capital, sobretudo industrial. Neste nível, a universidade pública mantém a sua autonomia e a sua especificidade institucional, privatizando parte dos serviços que presta. O segundo nível consiste em eliminar tendencialmente a distinção entre universidade pública e universidade privada, transformando a universidade, no seu conjunto, numa empresa, uma entidade que não produz apenas para o mercado mas que se produz a si mesma como mercado, como mercado de gestão universitária, de planos de estudo, de certificação, de formação de docentes, de avaliação de docentes

e estudantes, Saber se e quando este segundo nível for atingido ainda fará sentido falar de universidade como bem público é uma questão retórica (SANTOS, 2011, p. 21).

Esse autor concebe a descapitalização da universidade pública como um fenômeno global, destacando as consequências variadas no sistema mundial (centro, periferia e semiperiferia).

Santos (2011, p. 26-27) critica a pressão produtivista sobre a academia, a qual

[...] desvirtua a universidade, até porque certos objetivos que lhe poderiam estar mais próximos têm sido esvaziados de qualquer preocupação humanista ou cultural. É o caso da educação permanente, que tem sido reduzida à educação para o mercado permanente. Do mesmo modo, a maior autonomia que foi concedida às universidades não teve por objetivo preservar a liberdade acadêmica, mas criar condições para as universidades se adaptarem às exigências da economia [...] (SANTOS, 2011, p. 26-27).

Santos (2011) considera a transnacionalização do mercado universitário ligada ao desinvestimento no bem público, por parte do Estado, contudo não se limitando a ela. Esse autor considera relevantes outros fatores relativos à transnacionalização do mercado:

[...] a desregulação das trocas comerciais em geral; a defesa, quando não a imposição, da solução mercantil por parte das agências financeiras multilaterais; e a revolução nas tecnologias de informação e de comunicação, sobretudo o enorme incremento da Internet, ainda que uma esmagadora percentagem dos fluxos eletrônicos se concentre no Norte (SANTOS, 2011, p. 28).

Esse autor destaca as ideias defendidas pelo Banco Mundial favoráveis à expansão e à reforma do mercado educacional, as quais priorizam, dentre outras, a sociedade informacional e a economia baseada no conhecimento:

1. Vivemos numa sociedade de informação. [...] A gestão, a qualidade e a velocidade da informação são essenciais à competitividade econômica. Dependentes da mão de obra muito qualificada, as tecnologias de informação e de comunicação têm a característica de não só contribuírem para o aumento da produtividade, mas também de serem incubadoras de novos serviços onde a educação assume lugar de destaque.
2. A economia baseada no conhecimento exige cada vez mais capital humano como condição de criatividade no uso da informação, de aumento de eficiência na economia de serviços e ainda como condição de empregabilidade, uma vez que quanto mais elevado for o capital humano, maior é a sua capacidade para transferir capacidades cognitivas e aptidões nos constantes processos de reciclagem a que a nova economia obriga.
3. Para sobreviver, as universidades têm de estar ao serviço destas duas ideias mestras – sociedade de informação e economia baseada no

conhecimento – e para isso têm de ser elas próprias transformadas por dentro, por via das tecnologias da informação e da comunicação e dos novos tipos de gestão e de relação entre trabalhadores de conhecimento e entre estes e os utilizadores ou consumidores.

4. Nada disto é possível na constância do paradigma institucional e político-pedagógico que domina as universidades públicas. Este paradigma não permite: que as relações entre os públicos relevantes sejam relações mercantis; que a eficiência, a qualidade e a responsabilização educacional sejam definidas em termos de mercado; que se generalize, nas relações professor-aluno, a mediação tecnológica (assente na produção e consumo de objetos materiais e imateriais); que a universidade se abra (e torne vulnerável) às pressões dos clientes; que a concorrência entre “os operadores do ensino” seja o estímulo para a flexibilidade e adaptabilidade às expectativas dos empregadores; que exista a seletividade na busca dos nichos de consumo (leia-se recrutamento de estudantes) com mais alto retorno para o capital investido.

5. Em face disto, o atual paradigma institucional da universidade tem de ser substituído por um paradigma empresarial a que devem estar sujeitas tanto as universidades públicas, como as privadas, e o mercado educacional em que estas intervêm deve ser desenhado globalmente para poder maximizar a sua rentabilidade. O favorecimento dado às universidades privadas decorre de elas se adaptarem muito mais facilmente às novas condições e imperativos (SANTOS, 2011, p. 30-31).

Esse autor propõe uma reforma da universidade pública, capaz de conferir uma nova centralidade à extensão universitária, concebendo-a

[...] de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural (SANTOS, 2011, p. 73).

Para tanto, esse autor defende a necessidade de uma “[...] cooperação intergovernamental entre, por exemplo, Ministros da Educação, do Ensino Superior e Tecnologia, da Cultura e das Áreas Sociais” (SANTOS, 2011, p. 73).

Santos (2011, p. 73-74) admite a existência, na universidade pública, de uma variedade tipológica de prestações de serviço e também de beneficiários (destinatários). Para efeito de ilustração, cita, dentre outras: “[...] ‘incubação’ da inovação; promoção da cultura científica e técnica; atividades culturais no domínio das artes e da literatura (SANTOS, 2011, p. 74).

Esse autor defende que a extensão universitária não seja orientada para a rentabilidade, visando à arrecadação de

[...] recursos extraorçamentários [...]. Nesse caso, estaremos perante uma privatização discreta (ou não tão discreta) da universidade pública. Para evitar isso, as atividades de extensão devem ter como objetivo prioritário, sufragado democraticamente no interior da universidade, o apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados (SANTOS, 2011, p. 74).

2.1.4 A proposição da extensão universitária como processo educativo: dos autores e do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

Verificamos, entre os autores dessa dimensão e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, a existência de diferentes proposições sobre a extensão universitária enquanto processo educativo, compreendendo o período de 1977 a 1987, variando do tipo de proposição mais tradicional à do tipo mais libertador. As proposições variam também quanto ao maior beneficiário, indo da universidade, ora estudantes (declarados); ora comunidade acadêmica (estudantes, professores e técnico-administrativos), passando pelo Estado (implícito), ao conjunto universidade-sociedade.

O ponto comum entre esses estudos é que todos tratam da relação universidade-sociedade, com exceção do estudo de Toaldo (1977), que analisa, de forma reducionista, somente a formação do estudante. O estudo de Rocha (1980a) também possui um cunho reducionista, posto que concebe a extensão enquanto libertação somente para a comunidade acadêmica, excluindo, portanto, a sociedade. Dentre os estudos que abordam a extensão universitária como processo educativo a que tivemos acesso, o estudo de Toaldo (1977) é o mais conservador, por conceber a universidade como um Aparelho Ideológico do Estado Militar, vinculando a extensão universitária à participação nos planos de desenvolvimento nacional; seguido do estudo de Rocha (1980). Os estudos de Freire (1979) e de Carneiro (1985) parecem ser os que apresentam uma proposta de extensão universitária mais consistente, do ponto de vista teórico e operacional, e mais bem elaborada. A proposição do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras parece funcionar bem apenas no âmbito do discurso, carecendo de sistematização acerca de sua operacionalização, principalmente quanto ao financiamento. A proposição de Toaldo (1977) parece ser de cunho antipedagógico, acrítico e desenvolvimentista, limitando-se à análise da formação dos estudantes, não abordando o envolvimento da universidade com a sociedade. Portanto, a sua análise abrange apenas os estudantes.

Parece que uma das grandes dificuldades, na maioria das proposições da extensão universitária enquanto processo educativo analisadas, é relativa à inclusão

da sociedade, às suas escolhas quanto às atividades extensionistas e aos temas, às suas formas democráticas de participação, prevalecendo, ainda, o caráter elitista da universidade. Assim, muitas dessas proposições, nessa dimensão, guardam características da extensão enquanto invasão cultural, apesar de fazerem referência ao termo educação.

Assim, Freire (1979) propõe um modelo de extensão universitária rural libertadora entre o agrônomo educador e aqueles que recebem a extensão universitária, por meio do humanismo, da dialogicidade, da não invasão cultural, da não manipulação, para a transformação da realidade. Por diálogo, esse autor concebe “[...] 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” (FREIRE, 1979, p. 43).

Esse autor tece críticas ao modelo convencional de extensão universitária (rural, difusionista), por considerar: a) o mecanicismo presente no ato de transferir, depositando algo em alguém; b) o conteúdo estático da ação de estender; c) a proposição de substituição do conhecimento popular pelo conhecimento científico, desconsiderando a realidade; d) a explicação do mundo, presente nesse modelo, implicando sua aceitação, “[...] transformando-se, desta forma, o conhecimento do mundo em instrumento para a adaptação do homem a êle” (FREIRE, 1979, p. 27); e) a transformação dos sujeitos recebedores da extensão em um objeto, dócil e passivo; f) a ação extensionista se limita a mostrar; g) a ação extensionista significa adestramento; h) o caráter antidialógico presente no termo extensão desse modelo; i) a invasão cultural nesse modelo; j) o trabalho do extensionista se resume ao domínio da técnica.

Freire (1979) defende que não deve haver sujeitos passivos, na educação, já que o diálogo é condição necessária para que haja comunicação entre sujeitos interlocutores. Por isso, concebe a educação enquanto uma situação gnossológica, enquanto prática da liberdade. “[...] Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes” (FREIRE, 1979, p. 78).

Por sua vez, Toaldo (1977, p. 37) considera a extensão universitária uma função educativa, na formação dos estudantes, “[...] em excelente recurso na formação da sua consciência social e, conseqüentemente, para fazer dele a pessoa madura, ativa e participante que a presente fase histórica está a exigir”.

Esse autor admite a desvinculação da universidade em relação à realidade e ao projeto nacional, apesar de considerar essa instituição a alavanca central do desenvolvimento. Para ele, não há, na universidade, uma preocupação com os estudantes, quanto à sua formação humana, nem preparação profissional adequada (ensino).

Toaldo (1977, p. 74) considera, dentre as várias atividades, a prestação de serviços e a ação comunitária as atividades extensionistas “[...] que mais e melhor contribuem para a formação da personalidade do estudante e da sua consciência social”.

Vale destacar que essas atividades extensionistas foram muito utilizadas durante o período em que a universidade pública brasileira esteve sob o controle do Estado, atuando de maneira assistencialista. A extensão universitária, nessa época, se vinculava a desenvolvimento.

Toaldo (1977, p. 77) destaca as vantagens para o estudante relativas à sua formação quando o mesmo participa da extensão universitária:

[...]

A forma, por excelência, de a Universidade servir à sua Região e à Pátria, o meio privilegiado através do qual pode oferecer a sua maior contribuição ao desenvolvimento nacional consiste na formação humana e profissional daqueles que passam pelos seus bancos. São os homens que promovem o desenvolvimento (TOALDO, 1977, p. 77).

Esse autor ressalta vários benefícios para o estudante que participa da extensão universitária: conhecimento da realidade, formação prática, treinamento interdisciplinar e interprofissional, consciência social e maturidade.

Toaldo (1977, p. 81), ao analisar a vantagem do estudante participante da extensão universitária, utiliza vários termos da concepção de extensão enquanto invasão cultural:

A Extensão, colocando o universitário em contato direto com os meios carentes (grifo nosso) da sua comunidade, fá-lo perceber, sentir e até viver um pouco o drama humano das populações mergulhadas nos mais graves problemas (grifo nosso), como a fome, a ignorância (grifo nosso), os vícios, a delinqüência, e todo o rosário de conseqüências da pobreza extrema ou da miséria material e moral (grifo nosso). Permite-lhe vislumbrar e, também, examinar os planos governamentais (grifo nosso) ou as alternativas para o atendimento e promoção daquelas famílias, para o desenvolvimento daquelas áreas (grifo nosso). Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica (grifo nosso). Todos são

responsáveis pelo bem-estar de todos e cada um pode fazer alguma coisa, dar algo de si pelo outro (TOALDO,1977, p. 81).

Esse autor considera três as razões pelas quais o estudante deve participar de programas de extensão: a natureza social do homem, os fins da educação brasileira e o processo de desenvolvimento nacional. Assim, o tipo de educação, via extensão universitária, proposto por Toaldo (1977), parece visar à alienação do estudante universitário, colocando-o a serviço dos interesses governamentais, num retrocesso histórico, e não a uma educação libertadora.

Carneiro (1985, p. 143) propõe educar a extensão universitária, no sentido de torná-la uma ação educativa, retirando-lhe o caráter de complementaridade do ensino e da pesquisa, “[...] tornando-a menos veículo de cursos de aperfeiçoamento e especialização e mais, muito mais, agente de educação de base, de desenvolvimento comunitário, de bem-estar social, enfim”.

Para tanto, a extensão universitária pública nordestina, objeto de estudo desse autor, envolveria três níveis: o finalístico, o administrativo e o operacional. Quanto ao nível finalístico, essa função pretenderia:

- a) Anular as desigualdades de acesso à educação.
- b) Alargar a noção de desenvolvimento de maneira a englobar, além dos aspectos econômicos da melhoria de condição de vida, os aspectos sociais.
- c) Estimular a criação de tipologias diferentes de educação, de tal sorte que se leve em conta a realidade sociocultural e de trabalho dos beneficiários.
- d) Oferecer programas intensivos de preparação de alfabetizadores, de animadores culturais e de agentes de formação de base, através de abordagens pedagógicas múltiplas e de atividades diversificadas segundo os grupos aos quais elas se destinam (CARNEIRO, 1985, p. 143).

Quanto ao nível administrativo, Carneiro (1985, p. 143) compreende que envolveria três momentos: planejamento, organização e gerência. Com relação ao planejamento da extensão universitária, o autor propõe:

- 1 - Uma estreita articulação com políticas públicas dentro de outros setores econômicos e sociais.
- 2 - Uma multiplicação de formas variadas de educação pela flexibilidade das relações entre educação/ensino e experiência laborial.
- 3 - Um conhecimento vertical e horizontal da clientela, como pré-condição para se definir a estrutura orgânica dos programas e se fixar um marco de referência indispensável ao estabelecimento das estratégias do seu desenvolvimento (CARNEIRO, 1985, p. 143-144).

Em termos de organização da extensão universitária, Carneiro (1985, p. 144) propõe três instâncias:

“[...]”

- a própria universidade, através dos departamentos acadêmicos.
- a Secretaria de Educação do Estado.
- a Secretaria de Educação do Município ou órgão correspondente” (CARNEIRO, 1985, p. 144).

No âmbito da gerência, esse autor defende a criação de um comitê pedagógico para administrar os programas. Os docentes do departamento universitário fariam parte desse comitê.

Por sua vez, Jezine (2006, p. 177) admite, ao analisar a concepção de extensão do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, a consolidação da extensão universitária pública brasileira, “[...] em um processo educativo, como função acadêmica e instrumento articulador entre teoria e prática [...]”. Tavares²⁴ (1998 citada por JEZINE, 2006, p. 177) defende que essa proposição de extensão universitária do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão “[...] retira o caráter de terceira função da extensão, para dimensioná-la como filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia”.

Ultrapassando a dimensão da extensão universitária enquanto processo educativo, Sousa (1986) propõe a extensão universitária como processo político-educacional, vinculando a extensão à organização e ao desenvolvimento da comunidade. Para tanto, a universidade preservaria os valores culturais da *pólis*.

Para esse autor, a *pólis*, lugar da ação extensionista, possui várias dimensões:

[...] uma pequena comunidade rural, um determinado segmento da sociedade (agricultores, escolas, etc.), um município, estado, região ou país (quando a ação universitária articula-se com os órgãos governamentais em qualquer plano), a sociedade inteira (grifo nosso), enfim (no caso de ação por intermédio dos meios de comunicação de massa) (SOUSA, 1986, p. 41).

O estudo de Sousa (1986) parece apresentar uma utopia, na convicção de que a extensão universitária pública pode, com suas potencialidades, atuar em toda a sociedade. Embora esse autor acredite em que a sua proposição sobre a extensão universitária pública seja de caráter político-educacional, ela se aproxima muito da concepção filosófica da extensão enquanto invasão cultural, principalmente quanto à organização e ao desenvolvimento da comunidade.

²⁴ TAVARES, M. G. Os múltiplos conceitos de extensão. *Participação*, Brasília, n. 3, p. 9-16, 1998.

Embora Rocha (1980a) aborde a extensão universitária pública sob a dimensão da comunicação, o seu estudo envolve, claramente, a questão da extensão enquanto processo educativo. Esse autor defende que a missão da extensão universitária está vinculada à projeção da universidade ao meio. O autor admite que a extensão universitária deve estar presente em “[...] todo o processo de ensino/aprendizagem e, assim como a pesquisa traz o ingrediente da investigação, ela deve trazer o condimento da aplicação do conhecimento” (grifo nosso) (ROCHA, 1980a, p. 134-135). Assim, parece haver uma aproximação entre o seu estudo e o de Toaldo (1977), quanto ao pragmatismo.

Esse autor propõe, então, a educação extensionista, concebida por ele como

[...] a forma sob a qual a extensão precisa ser encarada, o que contribuirá grandemente para a criação de um mecanismo de retroalimentação, ajudando a autocrítica e o próprio exercício da crítica social de um modo mais amplo. Na medida em que a extensão for assumida como algo próprio e permanente pela universidade, certamente se conseguirá criar o canal de ligação efetiva com a comunidade (ROCHA, 1980, p. 135).

Rocha (1980a, p. 135) sugere que a extensão universitária deve ser a comunicação da academia com o seu meio, havendo uma realimentação diante dos problemas da sociedade, possibilitando “[...] uma reflexão crítica e revisão permanente de suas funções próprias- ensino e pesquisa”. Assim, esse autor parece não considerar a extensão universitária como uma função própria da universidade.

Esse autor vincula extensão universitária à libertação, na sua visão, mas somente para os segmentos da comunidade acadêmica (professores, estudantes e funcionários), excluindo a sociedade, como se os únicos beneficiários da extensão universitária fossem os segmentos acadêmicos:

A extensão deve representar igualmente uma significação de busca ou libertação das potencialidades de docentes, discentes e administrativos, já que deve obrigatoriamente representar uma formulação educacional mais viva, coerente e aplicada; deve preocupar-se com o momento histórico que se vive e com o dever da história; deve ver as condições locais, sem perder a perspectiva regional, nacional ou a visão de universalidade (ROCHA, 1980a, p. 135).

Rocha (1980a, p. 137) defende que a universidade pública brasileira deve ter uma postura crítica:

[...] a universidade deve ser uma instituição eminentemente crítica (crítica esta assumida pela vivência e não pela simples verbalização desligada de

uma praxis) e *livre* (com real exercício de autonomia, principalmente acadêmica) (ROCHA, 1980a, p. 137).

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras concebe a extensão como um processo educativo, cultural e científico, na vinculação do ensino e da pesquisa, visando à transformação da sociedade. Essa concepção é apresentada no I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, ocorrido em Brasília, no período de 04 e 05 de novembro de 1987:

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 NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987, citado por NOGUEIRA, 2000, p. 11).²⁵

Parece que os pontos centrais dessa proposição desse fórum são: 1) a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; 2) a transformação da sociedade; 3) a troca dos saberes acadêmico e popular, evidenciando a democratização da universidade; 4) a interdisciplinaridade.

Embora o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras proponha a troca entre os saberes acadêmico e popular, ela somente ocorre no âmbito do discurso. Em Torres (2003), analisamos algumas universidades públicas brasileiras (Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Viçosa, Universidade do Amazonas e Universidade de Brasília) e constatamos, na grande maioria das atividades extensionistas oferecidas e analisadas, a valorização única e exclusiva do conhecimento científico.

²⁵ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Documento Final do I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. 1987. In: GARRAFA, V. **Extensão: a universidade construindo saber e cidadania: Relatório de atividades 1987/1988**. Brasília: Ed. UnB, 1989, 124 p.

No documento Programa Nacional Temático de Fomento à Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: Universidade Cidadã, esse fórum apresenta a sua concepção de educação, de cunho conteudístico:

Educação é aqui entendida, acima de tudo, como um compromisso político e social de formação do cidadão e da cidadania. Pressupõe competência técnica e, também, capacidade para lidar com a invenção, conteúdos e métodos operantes no espaço de trabalho, em íntimo processo de articulação que envolva comunidade e gestores (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1997²⁶ citado NOGUEIRA, 2000, p. 105).

Verificamos, nesse documento, que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras admite a possibilidade de o processo educacional compreender duas fases, posicionando-se como superior em relação à sociedade, considerada inferior por essa instituição:

[...]

a) *transferência de informação técnica*, na qual o processo se baseia essencialmente em informar as pessoas das políticas, dos objetivos e dos aspectos administrativos da execução, preparando-se para analisar uma situação e para planejar e levar a cabo a proposta determinada por elas mesmas.

b) *A criação de consciência*, na qual o processo se ocupa em ajudar as pessoas a superar seu isolamento, revertendo sentimentos arraigados de incapacidade e inferioridade e preparando-se para que exponham a realidade como a vêem e expressem sua opinião (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1997²⁷, citado por NOGUEIRA, 2000, p. 106).

Por meio desse documento, esse fórum expõe a sua concepção muito limitadora, preconceituosa e estreita de educação, baseada, de um lado, na capacidade e na superioridade da universidade enquanto centro difusor de conhecimentos, e de outro, na incapacidade e na inferioridade das pessoas da sociedade. Essa visão de extensão parece se aproximar da concepção de extensão universitária enquanto invasão cultural. Parece que a ênfase é dada ao próprio ato de transferir informações técnicas à sociedade, tornando-se os segmentos sociais, nesse modelo de extensão universitária, simplesmente recebedores dessa função acadêmica, simples objetos numa atitude passiva, e não sujeitos dela.

²⁶ *Op. cit.*

²⁷ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Programa Nacional Temático de Fomento à Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: **Universidade Cidadã**. 1997.

2.1.5 A proposição do compromisso social da universidade

Nessa dimensão, há divergências quanto à proposição da extensão universitária enquanto compromisso social da universidade. Quanto aos posicionamentos críticos, há autor (FAGUNDES, 1986) que denuncia o compromisso social da universidade com o grupo que a sustenta, propondo a substituição do termo integração às comunidades pelo termo grupo social ou classe social. Há ainda autores (BOTOMÉ, 1996) que propõem que o compromisso social da universidade seja do ensino, da pesquisa e da extensão universitária. Há, também, um posicionamento que nos parece ingênuo de uma autora que acredita em uma espécie de homogeneização dos desagregados (JEZINE, 2006, p. 256) como consequência da proposição do compromisso social da universidade, de autoria do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras:

“Assim, a universidade e a extensão universitária ganham um novo sentido, deixam de ser redentoras da sociedade e passam a ser instrumento que homogeneiza os grupos desagregados, a partir da relação entre a alta cultura e cultura popular, entre teoria e prática [...] (JEZINE, 2006, p. 256).

Esses estudos compreendem o período de 1986 a 2006, sendo, portanto, recentes. Assim, Fagundes (1986), ao analisar o compromisso social da universidade, especialmente a política de extensão do MEC e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), a partir da década de 1960, em termos de objetivos e de atendimento às necessidades dos grupos sociais, admite a tendência elitista da universidade brasileira, no atendimento aos interesses das classes dominantes e dos grupos dirigentes.

Em conformidade com esse autor, a extensão universitária foi concebida pelo Governo federal nesse período enquanto prestação de serviços, uma maneira de ampliação do compromisso social da universidade pública brasileira, principalmente por meio da Lei 5.540/68 da Reforma Universitária, cabendo-lhe uma “[...] dupla tarefa: recuperar a dimensão social da universidade e integrar aqueles segmentos que se encontram à margem do processo de desenvolvimento do País” (FAGUNDES, 1986, p. 72).

Esse autor critica, ainda, nesse período, o excesso de atividades destinadas à universidade:

Esse acúmulo de tarefas, atribuídas à universidade, poderá levá-la a descuidar-se, ainda mais, das funções que lhe são próprias (ensino e pesquisa) e a esquecer a sua dimensão autocrítica e crítica da sociedade, sem a qual os seus compromissos sociais perderão a perspectiva global, configurando-se como atenuantes de problemas isolados de seu contexto histórico (FAGUNDES, 1986, p. 81).

Chama a atenção ainda o fato desse autor considerar as funções de ensino e de pesquisa como próprias da universidade. Infere-se que, para o autor, a extensão universitária não seja própria da universidade. Há, portanto, uma aproximação entre esse autor e Botomé (1996), o qual concebe o ensino e a pesquisa como mais legítimos do que a extensão universitária.

Fagundes (1986) analisa a extensão universitária brasileira, sob a dimensão do compromisso social da universidade. Esse autor admite que o ensino e a pesquisa atendem a pequenas parcelas da sociedade, o que evidencia o caráter elitista da universidade. Em seguida, o autor questiona: “Como justificar uma universidade instituída e mantida pelo conjunto da sociedade que, em contrapartida, serve apenas a alguns segmentos desta?” (FAGUNDES, 1986, p. 14).

Fagundes (1986, p. 17) critica a imprecisão dos conceitos utilizados pela extensão universitária:

Tem-se da extensão apenas conceitos abstratos e vagos, tais como: prestação de serviços à comunidade, instrumento de intercâmbio e de integração social, razão social da universidade e assim por diante. Estes conceitos, em si, nada mais são que generalidades ou abstrações; têm o poder de significar tudo e, ao mesmo tempo, não significar nada, por carecerem de uma referência à realidade que lhes dê conteúdo e consistência e que, por conseguinte, os torne possíveis de análise (FAGUNDES, 1986, p. 17)

Esse autor admite que toda universidade mantém algum tipo de compromisso social, por meio do ensino ou da pesquisa ou extensão universitária, com o grupo que a sustenta, não havendo, portanto, universidade descomprometida e desinteressada.

Em conformidade com esse autor, no Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, quando a extensão universitária era tratada legalmente pela primeira vez em nosso país, era atribuída uma série de atribuições a essa função,

pensada “[...] em função da ideologia que se tenta implantar para a recomposição e consolidação da classe hegemônica no poder” (FAGUNDES, 1986, p. 161).

O art. 42 desse documento trata da concepção e dos objetivos da extensão universitária, vinculando extensão universitária à elevação da cultura do povo e ao difusionismo:

A “elevação cultural do povo”, a “difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais [...]” (FAGUNDES, 1986, p. 161).

Ao analisar as experiências extensionistas do CRUTAC e do Projeto Rondon, esse autor as considera vinculadas às ideias de ajustamento social daqueles que recebiam a extensão universitária: com “[...] o objetivo de provocar aquelas mudanças necessárias ao ajustamento social dos destinatários” (FAGUNDES, 1986, p. 163).

Em conformidade com esse autor, essa mudança, na visão dessas instituições, era considerada necessária, em função do atraso da comunidade:

Essa realidade é explicada como o resultado da falta de conhecimentos e de técnicas de trabalho e da mentalidade atrasada da comunidade. Daí porque todo o esforço dos extensionistas concentra-se na mudança de atitudes e hábitos da comunidade, deixando intocados os problemas de ordem estrutural, de modo a legitimar a sociedade tal como existe (FAGUNDES, 1986, p. 163).

A integração da comunidade, proposta pelo CRUTAC e pelo Projeto Rondon, na visão do autor, desvia o olhar dos marginalizados atendidos pela extensão universitária, desarticulando a noção de comunidade:

[...] o que desejamos destacar são os objetivos de uma integração que, para efetivar-se, precisa desarticular a comunidade, desviando-lhe a atenção dos fatores que determinam e explicam a sua marginalização, a sua falta de bem-estar e de melhores condições de vida” (FAGUNDES, 1986, p. 164).

Quanto à visão extensionista do MEC da segunda metade da década de 1970, esse autor a considera vinculada à ideia de legitimação e de

[...] conservação da ordem existente. Tal como vem sendo proposta, a extensão tem contribuído para dissimular o caráter elitista da universidade e para tergiversar as condições objetivas dos grupos, cujos problemas ela acredita equacionar e solucionar (FAGUNDES, 1986, p. 165).

Esse autor propõe a substituição do conceito integração da comunidade pelos conceitos grupo social ou classe social, na extensão universitária, por entender que o primeiro conceito veicula a ideia de harmonia social, dissipando os conflitos e as desigualdades sociais, enquanto que o conceito grupo social ou classe social evidencia os determinantes e as contradições sociais.

Esse autor destaca a existência de uma relação de reciprocidade entre os conceitos inerência, comunidade e integração, presentes na extensão universitária pública brasileira, no sentido de postularem

[...] apenas aquelas mudanças necessárias para o equilíbrio e a justificação do sistema social, tal como existe. A idéia de inerência, enquanto tem uma conotação de perenidade, nos leva a pensar a universidade sempre da mesma maneira: dissociada da sociedade e elitista na distribuição de seus benefícios (FAGUNDES, 1986, p. 168).

Numa perspectiva semelhante, Botomé (1996) propõe que o compromisso social da universidade deve ser realizado pelo ensino e pela pesquisa, e não somente pela extensão universitária. Na sua visão, a extensão universitária não pode ser considerada a maneira privilegiada de realização do compromisso social da universidade. Esse autor admite que, para se conhecer o papel da extensão universitária, é necessário compreender o delineamento da relação entre a universidade e a sociedade.

Esse autor concebe como um equívoco ou um engodo considerar a extensão universitária o grande instrumento de realização do compromisso social da universidade:

Absolutizar a extensão universitária como sendo o grande instrumento de realização do compromisso social da instituição universitária pode ser apenas um equívoco ou, o que é muito pior, pode servir como mais um engodo a distrair de tarefas mais sérias do ponto de vista de suas potencialidades para uma efetiva transformação social (BOTOMÉ, 1996, p. 82).

Botomé (1996, p. 79) defende uma melhor concepção e gerenciamento do ensino e da pesquisa, quanto às “[...] suas possibilidades de contribuição social [...]”, sendo a extensão universitária desnecessária.

Esse autor questiona o compromisso social da universidade, por meio da extensão, concebendo essa função como fachada e como compensação:

As atividades que recebem o nome de extensão universitária, constroem de fato uma sociedade melhor? Não servirão as atividades de extensão apenas

como “aparência de compromisso social”, como “fachada” para justificar discursos que permanecem encobrendo a alienação do ensino de nível superior e o descompromisso da maior parte das atividades de pesquisa científica? Num país de Terceiro Mundo, as atividades de extensão não são apenas compensação para reduzir a cobrança social feita à Universidade, cujas pesquisas e cujo ensino não correspondem às necessidades da sociedade? (BOTOMÉ, 1996, p. 80).

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras também propõe a extensão universitária pública brasileira enquanto compromisso social da universidade. No II Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, realizado em 23 e 24 de maio de 1998, em Belo Horizonte-MG, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão elabora um documento, por meio do qual concebe compromisso social como a inserção da universidade junto à sociedade, através de ações extensionistas relativas à democracia, à igualdade e ao desenvolvimento social:

O compromisso social da universidade é inserir-se nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, da igualdade e desenvolvimento social, notadamente resgatando a cidadania como valor norteador da práxis universitária e priorizando as atividades direcionadas à luta contra a dependência econômica, cultural e política (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1998²⁸ citado por NOGUEIRA, 2000, p. 19).

Esse fórum reafirma, nesse documento, a sua integração junto à sociedade, devendo a universidade, na sua opinião, detectar os anseios, as demandas sociais:

A universidade deve dirigir seus interesses e preocupações para as questões sociais. Para tanto, cabe-lhe buscar junto à própria comunidade subsídios que lhe permitam detectar seus anseios, numa postura de convivência aberta e horizontal.

A extensão como prática acadêmica visa interligar a universidade em suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, buscando respeitar o compromisso social da universidade (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1998²⁹ citado por NOGUEIRA, 2000, p. 19).

Esse fórum admite, nesse II Encontro, a necessidade de uma relevante mudança na academia, envolvendo a estrutura organizacional e o comportamento

²⁸ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. II Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. *Revista de Extensão da UFMG*, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 18-20, 1998.

²⁹ FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. II Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. *Revista de Extensão da UFMG*, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 18-20, 1998.

dos atores sociais da academia, para a efetivação da proposição da extensão enquanto compromisso social da universidade:

A mobilização da comunidade acadêmica na direção das necessidades sociais requer uma mudança estrutural do comportamento acadêmico não só nas bases (docente, discente e técnico-administrativo) como também uma nova visão de integração das Pró-Reitorias, colegiados e administração superiores das universidades (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1998)³⁰.

Nesse documento, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras utiliza alguns termos muito amplos (valores democráticos, igualdade, desenvolvimento social, cidadania, questões sociais, convivência aberta e horizontal), sem, contudo, especificar a sua operacionalização e a proposição da extensão enquanto compromisso social da universidade.

Jezine (2006, p. 256) admite que o Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, ao propor o compromisso social das universidades, por meio da extensão universitária, dá um novo sentido à universidade e à extensão universitária, que passam “[...] a ser instrumento que homogeneiza os grupos desagregados, a partir da relação entre a alta cultura e cultura popular, entre teoria e prática [...]”.

Prioriza-se, segundo a autora, ainda, a comunidade carente, mas o objetivo é a sua organização:

Entretanto, observa-se que a tônica não é mais a mesma da concepção anterior, embora se priorize a comunidade carente, trabalha-se junto a ela no sentido de potencializar a sua organização política e autonomia (JEZINE, 2006, p. 256).

Alguns estudiosos da extensão universitária pública brasileira utilizam um termo diferente de compromisso social: função social da universidade (JEZINE, 2006; SILVA; SPELLER, 2002). Para efeito de ilustração, citamos um trecho, em que Jezine (2006, p. 184) utiliza o termo função social da universidade:

Assim, ao se defender a extensão universitária como função acadêmica, se explicita a função social da universidade (grifo nosso) e o caráter dinamizador da extensão, sendo concebida como um espaço de produção do conhecimento que articula saberes cotidianos advindos da experiência popular e saberes acadêmicos próprios da academia (JEZINE, 2006, p. 184).

³⁰ *Op. cit.*

Em seu estudo, Santos (2013) admite no caso europeu, a existência de uma vertente de orientação social da universidade, diante dos problemas do mundo contemporâneo. De acordo com esse autor, essa vertente caracterizou-se por seu cunho crítico. Essa responsabilidade social foi reivindicada por diversas formas, ora para a solução de problemas mundiais, ora regionais, ora locais.

Esse autor destaca a relevância dos estudantes na defesa da intervenção social da universidade, considerando o movimento estudantil dos anos sessenta “[...] o porta-voz das reivindicações mais radicais [...]” (SANTOS, 2013, p. 396).

Santos (2013) sustenta que, no continente europeu, especialmente no século XX, em diversas universidades, a responsabilidade social da universidade, por meio da extensão universitária, se limitou à cooperação entre a universidade e a indústria.

Verificamos, portanto, que a filosofia extensionista universitária, por meio dos estudos sobre esse tema a que tivemos acesso, se centra no questionamento do pensamento extensionista universitário. O que justifica esse lugar de questionamento são interrogações sobre modelos de universidade, modelos de extensão universitária, modelos de sociedade, modelos de participação dos estudantes, modelos de participação dos sujeitos que recebem a extensão universitária, a grande maioria delas interligada na e pela relação universidade-sociedade. Sob esse lugar de questionamento, a intervenção extensionista estaria relacionada, principalmente, à existência de vários problemas concretos e complexos na sociedade, à incapacidade de auto-organização dos segmentos sociais, ao poder administrativo (organização social) e de resolução de problemas da extensão universitária, e à hegemonia do saber científico em relação ao saber popular. Mais recentemente, a filosofia extensionista passou também a discutir a relação universidade- setor produtivo, envolvendo duas questões principais: a) a necessidade, por parte da academia, de atender às demandas do setor produtivo, em função, principalmente, da crise financeira no interior da universidade; b) a questão ética, nesse tipo de ação extensionista (prestação de serviços) realizada pelos agentes extensionistas. Assim, várias dimensões perpassam a filosofia extensionista universitária: a problematológica, a administrativa (poder de organização social da extensão universitária), a utilitária (a natureza utilitária da extensão universitária), a tecnológica, a financeira e a ética, envolvendo valores e a construção de imaginários sociais.

Há uma polêmica sobre modelos de universidade, definição de suas finalidades, indo do modelo tradicional de universidade ao modelo de universidade moderna. Há uma polêmica sobre o modelo de extensão universitária, indo da extensão universitária concebida enquanto prestação de serviços à extensão universitária enquanto processo educativo, havendo várias concepções de educação, da tradicional à libertadora. Há uma polêmica sobre os significados de sociedade, o qual envolve a questão do ambiente: para a grande maioria dos autores, a sociedade é pensada como integrante do ambiente externo à universidade. Assim, a universidade não constituiria a sociedade. Por isso, a utilização, por parte dos autores, do termo extramuros. Trata-se de uma visão mais tradicional sobre a extensão universitária. Para uma minoria dos autores, a universidade constitui a sociedade, não havendo coerência na separação da universidade da sociedade, em termos de ambiente: não haveria muros entre a universidade e a sociedade.

As reflexões são acerca, principalmente, das seguintes questões: 1) Qual é a melhor forma de organizar a sociedade? Atender aos segmentos sociais ou ao setor produtivo? De que maneira? 2) Como deve ser a extensão universitária ideal? Um processo educativo ou não? 3) Como a universidade deve se organizar, para fazer a intervenção universitária? 4) Como deve ser a participação dos estudantes?

Notamos um ponto comum entre os estudos da extensão universitária pública brasileira a que tivemos acesso, sob a dimensão da filosofia: a existência de uma desordem na sociedade e a incapacidade de a mesma resolver os seus próprios problemas. Assim, a universidade torna-se, na maioria dos casos, necessária à sociedade na resolução dos mais variados problemas sociais, por meio da extensão universitária, numa espécie de engajamento. A extensão universitária teria, dessa forma, o poder de transformar a sociedade. São atribuídos à universidade, em especial à extensão universitária, poderes quase mágicos para resolver problemas sociais complexos e estruturais.

Alguns autores analisados admitem a existência atual de um processo de descaracterização da universidade, o qual parece ser global. Há relatos dessa ocorrência em várias partes do mundo. Outras comunalidades são: a existência de crises nessa instituição, as pressões sofridas pela universidade, a substituição, por parte da universidade, na realização de atividades próprias de outras instituições

sociais, o que acaba implicando confusão e o acúmulo de atividades exercidas pela universidade, dentro da função extensão universitária.

Constatamos, ainda, a existência de autores que pensam a extensão universitária pública brasileira cujos estudos tratam de mais de uma filosofia. Assim, Botomé (1996) analisa, entre outras, o compromisso social, principalmente do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, e a crise identitária. O seu foco é evidenciar a descaracterização da universidade pública brasileira, por meio das atividades de extensão universitária, e considerar essa função como um equívoco, principalmente de ordem administrativa.

O estudo de Jezine (2006) investiga, dentre outras, a crise da universidade pública brasileira, principalmente a crise financeira, e o compromisso social da extensão universitária. A investigação dessas dimensões ou filosofias serve de base para que essa autora sistematize as concepções de extensão universitária dos atores sociodiscursivos analisados por ela. A sua maior contribuição, parece-nos, é investigar a extensão universitária pública brasileira enquanto objeto do discurso.

Acreditamos em que a filosofia da extensão universitária pública brasileira, sistematizada por nós em cinco categorias, evidencia as diferentes formas da racionalidade extensionista universitária, em termos de diferentes dimensões e de diferentes posicionamentos entre esses autores.

Em seguida, analisaremos a situação de comunicação no discurso de cinco autores brasileiros que pensam a extensão universitária brasileira, os quais prescrevem modelos de extensão universitária, de educação superior, de universidade e de sociedade. Esse recorte foi necessário para a operacionalização desta pesquisa.

PARTE 2 – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

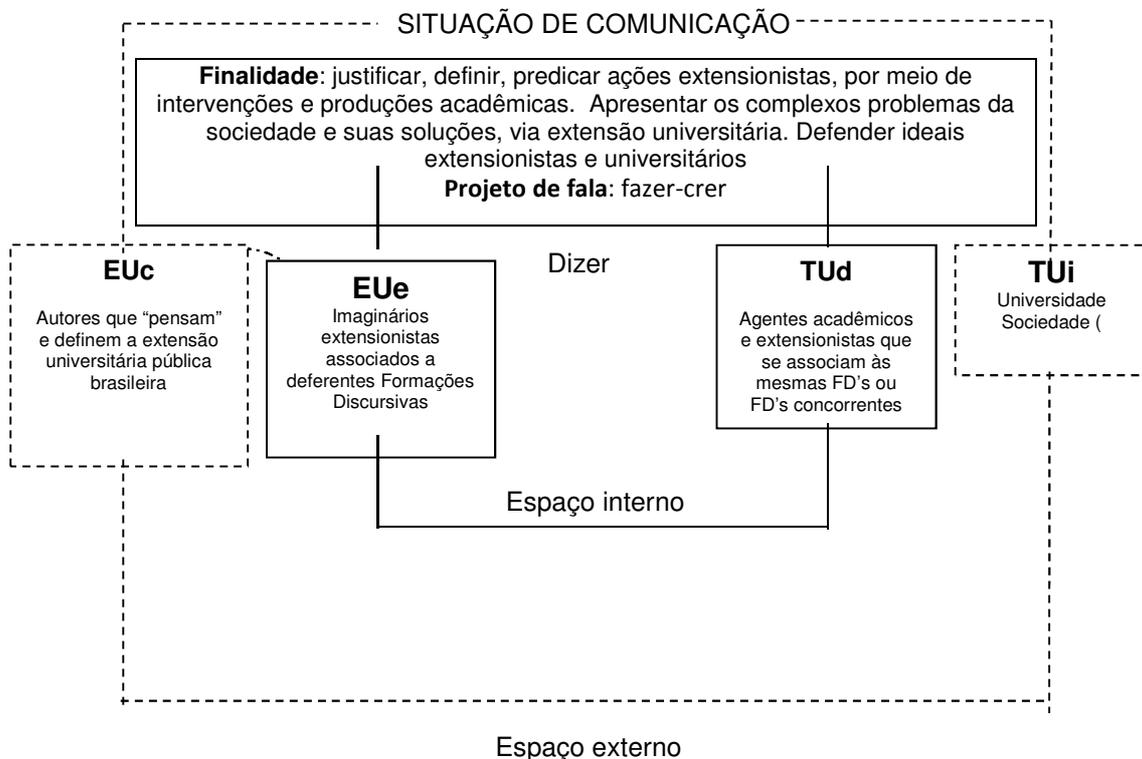
CAPÍTULO 3 – A situação de comunicação: o campo universitário-acadêmico

Este capítulo tem, inicialmente, o objetivo de analisar a situação de comunicação no discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira, em especial o dispositivo da encenação da linguagem nesse discurso. Em seguida, o objetivo é analisar os parceiros do contrato autoral extensionista universitário, por meio das instâncias do dispositivo, evidenciando os lugares de fabricação do discurso autoral sobre a filosofia da extensão universitária pública brasileira, os papéis e as intencionalidades desses parceiros.

Aqui, concebemos como discurso dos autores que pensam a extensão universitária o gênero discursivo, por meio do qual esses atores sociodiscursivos (também chamados por nós de “filósofos da extensão universitária pública brasileira”) analisam e prescrevem modelos ideais dessa função acadêmica. Esta pesquisa se refere à utilização da linguagem nessa situação de comunicação específica, quanto à construção dos imaginários sociodiscursivos identificáveis nesses discursos, os quais circulam no campo universitário-acadêmico.

A Figura 1 ilustra o dispositivo da encenação de linguagem no discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira:

Figura 1 – Representação do dispositivo da encenação de linguagem no discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira



Fonte: Elaborada pelo autor, 2016.

A Figura 1 mostra o complexo dispositivo da encenação de linguagem no discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira, estruturando essa situação de comunicação específica, onde ocorrem trocas linguageiras entre os quatro parceiros da linguagem (EUC, EUE, TUD e TUI). Esse dispositivo contém componentes conceituais do modelo sistêmico de comunicação, proposto por Charaudeau, constituído de naturezas distintas: identitária, intersubjetiva, polifônica, cooperativa, contratual, dialética, lúdica e teatral. Souza (1996, f. 146), ao analisar a configuração lingüístico-discursiva de títulos de jornais brasileiros, admite que o modelo de comunicação proposto por Charaudeau é relevante, “[...] adotando um esquema teatral e polifônico”.

Esse modelo de dispositivo apresenta o movimento no processo de comunicação, envolvendo a dinâmica troca de papéis entre os parceiros envolvidos, cada qual desempenhando um papel específico nessa situação de comunicação, de acordo com o seu lugar. Essa troca de papéis é fundamental, garantindo sucesso ou não nas apostas desses atores sociodiscursivos que se comunicam e possuem expectativas discursivas, conforme as suas intencionalidades. Charaudeau (2010b,

p. 64) utiliza, na Teoria Semiolinguística, o termo jogo de expectativas. Esse modelo contraria a rigidez e o caráter estático do modelo tradicional de comunicação, centrado nos seguintes princípios: princípio da existência de apenas dois sujeitos de linguagem: o emissor, que participa ativamente da comunicação, e o receptor, que participa passivamente desse processo; no princípio reducionista da existência unitária de ambiente (ambiente físico, linguístico), e no princípio do sucesso comunicacional entre o emissor e o receptor (transparência da linguagem).

Esse modelo apresenta, ainda, o processo contínuo e necessário de fabricação de imagens, tanto no processo de produção quanto no processo de interpretação. Evidencia, portanto, o que Charaudeau (2010a, p. 53) denomina de dupla representação, conforme o lugar em que se encontram os sujeitos. Charaudeau (2010a) utiliza, nesse estudo, o termo esfera. Assim, no espaço externo (circuito externo à fala configurada), o sujeito comunicante (EUc) e o sujeito interpretante (TUi), seres agentes, se instituem enquanto imagens, correspondendo, conforme Charaudeau (2010a, p. 53), “[...] a uma representação da situação de comunicação”. No espaço interno (circuito de fala configurada), o sujeito enunciador (EUe, ser de fala), e o sujeito destinatário (TUd, ser de fala) se instituem enquanto imagens, correspondendo “[...] a uma representação discursiva” (CHARAUDEAU, 2010a, p. 53).

O projeto de fala do discurso autoral que pensa a extensão universitária pública brasileira é bastante complexo, apresentando, de maneira dramática, os diversos e graves problemas sociais e as suas soluções, por meio da extensão universitária pública brasileira. Defende, principalmente, ideais extensionistas (modelo de extensão universitária pública ideal), e, também, projeto ideal de universidade e de sociedade. A sua finalidade é, basicamente, justificar, definir e predicar ações extensionistas, por meio de intervenções e de produções acadêmicas. Centra-se na visada discursiva de incitação (fazer-criar).

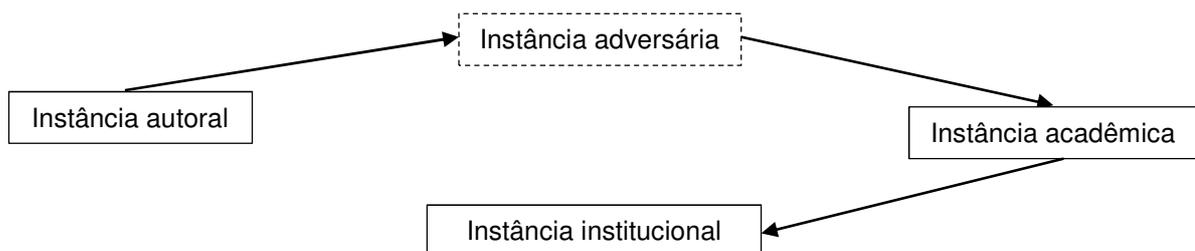
A fala autoral circula no ambiente acadêmico, havendo restrições. Ocorrem trocas entre instâncias: as instâncias autora e adversária, a instância acadêmica e a instância institucional.

3.1 As instâncias do dispositivo extensionista universitário autoral

Os parceiros do contrato autoral extensionista universitário possuem papéis diferentes, cada um ocupando o lugar de uma intencionalidade. Verificamos a existência de três lugares de fabricação do discurso autoral sobre a filosofia da extensão universitária pública brasileira: um lugar de pensamento, um lugar de leitura e do fazer universitário e um lugar das políticas públicas e do financiamento. No lugar de pensamento, encontram-se a instância autoral e a instância adversária, já que as intencionalidades dos diferentes atores sociodiscursivos parecem ser as mesmas e que elas se opõem no âmbito ideológico e imaginário. No lugar de leitura e do fazer universitário, encontra-se a instância acadêmica, os pares, pesquisadores universitários, de alguma forma envolvidos com o objeto discursivo extensão universitária, e os agentes extensionistas, propositores de ações extensionistas. No lugar das políticas públicas e do financiamento, encontra-se a instância institucional.

A Figura 2 ilustra as quatro instâncias do dispositivo extensionista universitário autoral: a instância autoral e a instância adversária, ocupando o mesmo lugar nesse dispositivo, já que as intencionalidades dos diferentes atores sociodiscursivos são as mesmas; a instância acadêmica e a instância institucional:

Figura 2 – As instâncias do dispositivo extensionista autoral



Fonte: Elaborada pelo autor, 2016.

3.1.1 A instância autoral e a instância adversária

A instância autoral encontra-se no lugar em que os agentes autorais (autores analisados aqui que pensam a extensão universitária pública brasileira, chamados por nós de filósofos) têm o direito de analisar e de pensar essa função acadêmica, e de fazer os demais parceiros da troca linguageira também pensarem a

extensão universitária, por meio da leitura de seus textos. Essa instância é o lugar da filosofia, da meditação, do pensamento, das ideias, da sabedoria, da reflexão teórica.

O discurso da instância autoral se dedica a analisar, a explicar, a propor, a justificar e a prescrever modelos de extensão universitária pública brasileira às demais instâncias do dispositivo comunicacional. Os autores que pensam a extensão universitária pública brasileira procuram compartilhar, assim, com os parceiros esses modelos ideais de extensão universitária pública brasileira, além de modelos ideais de educação, de projetos de universidade e de sociedade.

Esses atores sociodiscursivos revelam, nessa instância, as suas representações sociais, evidenciando as suas maneiras de ver, de julgar e de dizer relativas à extensão universitária. Em conformidade com Charaudeau (2006, p. 197), as representações sociais

[...] constituem *maneiras de ver* (discriminar e classificar) e de *julgar* (atribuir um valor) o mundo, mediante *discursos* que engendram *saberes*, sendo que é com esses últimos que se elaboram sistemas de pensamento, misturas de conhecimento, de julgamento e de afeto (CHARAUDEAU (2006, p. 197).

Esse autor admite a relevância da linguagem para os saberes:

“Nessa perspectiva, os saberes não são categorias abstratas da mente, mas *maneiras de dizer* configuradas pela e dependentes da linguagem que ao mesmo tempo contribuem para construir sistemas de pensamento” (CHARAUDEAU, 2006, p. 197).

A instância adversária (ou concorrente) também ocupa o mesmo lugar da instância autoral. Também se guia pelas mesmas motivações da instância autoral, propondo aos leitores modelos de extensão universitária. Como se opõe à instância autoral, procura propor valores distintos dos defendidos por aquela instância, considerados mais relevantes. Esse dispositivo, que poderíamos chamar de comunicativo (CHARAUDEAU, 2006), coloca o problema da instância autoral no centro da problemática mais ampla da interdiscursividade, permitindo-nos questionar a função autor e o próprio conceito de autoria. Assim, os autores analisados representam, em seus discursos, suas posições-sujeito, ou seja, suas formações discursivas, para utilizarmos a expressão de Pêcheux, e se posicionam no interior do interdiscursivo e em contraposição às posições-sujeito concorrentes (formações discursivas concorrentes).

Na encenação linguageira, esses atores sociodiscursivos, que também analisam a extensão universitária, sob a dimensão de uma certa filosofia, se posicionam contrariamente à instância autoral. Às vezes, pode haver uma aproximação entre a instância autoral e a instância adversária. Há uma dinâmica troca de papéis: ora os autores se comportam como instância adversária, ora como instância autoral.

3.2 A instância acadêmica

É uma instância bastante difusa, constituída dos seguintes interpretantes potenciais: docentes, servidores técnico-administrativos e estudantes universitários, coordenadores de Centros de Extensão e pró-reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras. Esses parceiros podem utilizar a leitura dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira como modelo para a sua atuação nessa função acadêmica.

A instância acadêmica se constitui, então, no lugar de leitura das instâncias autoral e adversária, e do fazer universitário extensionista, da práxis e da ação. Dentre as instâncias do dispositivo, é a que mais estabelece contato direto com os beneficiários da extensão universitária, e a que mais lê o discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira.

Essa instância é o principal parceiro da instância autoral, já que o discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira objetiva, principalmente, a prescrição de modelos de extensão universitária junto à instância acadêmica, constituída de atores sociais que fazem a extensão universitária. Assim, cada filósofo da extensão universitária (autor analisado que pensa a extensão universitária pública brasileira) precisa seduzir e convencer a instância acadêmica de que o modelo de extensão universitária concebido e proposto por ele é o melhor entre os apresentados pelos concorrentes, em termos de sustentabilidade teórica, social ou institucional; o mais viável economicamente, o mais democrático, o mais benéfico para a sociedade; o que produzirá impactos sociais mais significativos, o que dará maior relevância.

Essa instância parece ser, dentre as instâncias do dispositivo extensionista universitário autoral, a que mais compartilha os modelos ideais de extensão universitária brasileira propostos pelas instâncias autoral e adversária,

reconhecendo socialmente a superioridade dos integrantes dessas instâncias e conferindo-lhes legitimidade.

O docente possui vários poderes, no processo de extensão universitária: a escolha da ação extensionista (tipologia da atividade: projeto, programa, prestação de serviços, evento, curso, produção e publicação); a escolha do beneficiário da extensão universitária: segmentos sociais ou setor produtivo; a frequência do oferecimento da extensão universitária: quantas vezes por semana; a continuidade ou não do oferecimento da atividade extensionista; o local de atuação da atividade extensionista: se na capital ou numa cidade do interior, se no centro ou na periferia; a solicitação ou não de bolsas de extensão aos estudantes e quantas; a escolha do modelo de extensão universitária a ser oferecido: se difusionista (convencional), se participativa (participação popular); a argumentação, no processo de preenchimento do formulário SIEX/UFMG³¹ ou justificando o oferecimento das ações extensionistas; a escolha de valores fundadores do seu discurso extensionista, no formulário SIEX/UFMG; a escolha do modelo de extensão universitária defendido pelos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira; a possibilidade de coordenar a atividade extensionista (a grande maioria dos coordenadores das ações extensionistas é constituída de docentes); a avaliação da atividade extensionista, principalmente quantos aos resultados; a escolha da leitura desses autores: lerá qual ou quais filósofos da extensão universitária; adotará qual ou quais como referências; indicará aos componentes da atividade coordenada por ele qual ou quais autores.

O docente figura como o mais relevante dentre os atores sociais que compõem a instância acadêmica, o principal sujeito do fazer universitário extensionista. A sua participação na extensão universitária é prevista no termo de posse, no regimento das universidades públicas brasileiras e na Constituição do Brasil de 1988. Para efeito de ilustração, apresentaremos um trecho, por meio do qual um docente (coordenador de uma ação extensionista) justifica à instituição

³¹ O Sistema de Informação da Extensão (SIEX/UFMG) é uma plataforma criada pela UFMG, em setembro/2009. O seu objetivo é o registro e o armazenamento de informações relativas à extensão universitária, e a consulta, por parte de qualquer visitante, às ações extensionistas oferecidas à sociedade, por parte dos agentes acadêmicos da UFMG (docentes e servidores técnico-administrativos). Permite o registro das ações extensionistas da UFMG, por meio do login minhaUFMG. Permite, ainda, a consulta dessas ações, por qualquer visitante (TERTO, 2013), “[...] sem necessidade de cadastro prévio, código ou senha. Os visitantes podem acessar o SIEX através do link disponível na página da PROEX (www.ufmg.br/PROEX) ou diretamente no endereço www.ufmg.br/PROEX/siex” (TERTO, 2013, f. 24). ”

acadêmica o oferecimento de um programa extensionista, registrado na plataforma SIEX/UFMG:

O *objetivo geral* do Programa Conexões de Saberes consiste no fortalecimento do protagonismo de estudantes de origem popular em atividades acadêmicas voltadas para a elaboração de diagnósticos, proposições e avaliação de políticas de ações afirmativas de acesso e permanência nas universidades federais, assim como a sua inserção em atividades de ensino/pesquisa/extensão em comunidades populares e outros grupos sociais excluídos, ampliando as relações entre a universidade e os moradores de espaços populares através da troca de saberes e fazeres entre esses dois territórios sócio-culturais (ANEXO C-PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES- DIÁLOGOS ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADES POPULARES).

Verificamos que o discurso da coordenadora desse programa extensionista se inspira principalmente no modelo de extensão universitária proposto por Paulo Freire (1979), de extensão universitária enquanto prática da liberdade (educação libertadora), e no modelo de extensão universitária proposto por Fagundes (1986), por meio do qual a universidade deve distribuir os benefícios ao conjunto da sociedade (no caso do programa, os benefícios são distribuídos a um grupo social específico, os estudantes de origem popular).

O servidor técnico-administrativo também é um relevante parceiro no dispositivo comunicacional, integrando a instância acadêmica. É um potencial leitor das instâncias autoral e adversária. Participa, às vezes, do fazer universitário extensionista. Pode, assim como o docente, oferecer atividades extensionistas aos segmentos sociais. Alguns deles são coordenadores de atividades extensionistas, especialmente no oferecimento de projetos e de programas aos segmentos sociais; outros são coordenadores de Centros de Extensão das universidades. Quando são coordenadores de atividades de extensão, muitas vezes, podem se apropriar do discurso dos filósofos da extensão universitária pública brasileira (autores que pensam essa função acadêmica), para justificarem a sua atuação extensionista, principalmente na elaboração de relatórios (o preenchimento do formulário SIEX é um exemplo). Alguns se tornam investigadores da extensão universitária pública brasileira, tanto na graduação quanto na pós-graduação, fazendo, com uma certa frequência, a leitura dos filósofos que pensam a extensão universitária pública brasileira e escolhendo, dentre esses autores, aquele ou aqueles que mais se aproximam de seus ideais extensionistas. O trecho abaixo se refere à ação extensionista Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha,

registrada no SIEX/UFMG, coordenada por uma servidora técnico-administrativa dessa instituição:

O Polo engendrou, conduziu ou apoiou mais de 120 projetos em 16 anos. Destaca-se entre os Programas de Extensão da UFMG, devido à sua continuidade e à consistente articulação com a população local. Tal articulação se expressa tanto na participação plena, em todas as etapas concepção, desenvolvimento e avaliação dos projetos, [...].

[...]

As principais diretrizes conceituais do programa se traduzem em: articulação efetiva com a população local [...] (ANEXO E- PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA).

Constatamos que o discurso dessa coordenadora se fundamenta no modelo de extensão universitária proposto por Paulo Freire (1979, p. 69), de extensão universitária como prática da liberdade (educação libertadora), respeitando a participação do recebedor da ação extensionista, e nos modelos de extensão universitária propostos por Carneiro (1985, p. 21) e por Botomé (1996, p. 99), por meio dos quais esses autores criticam o caráter episódico da extensão universitária.

O estudante universitário também é um importante parceiro no dispositivo comunicacional. Integra a instância acadêmica. É um potencial leitor das instâncias autoral e adversária, embora possa atuar, dependendo do tipo de projeto ou programa extensionista, sem a necessidade de realizar nenhuma leitura prévia de uma filosofia extensionista. Aliás, o mesmo pode ocorrer com o docente e mesmo com o propositor ou coordenador de ações extensionistas (projeto, programa, prestação de serviço, etc), pois a ação extensionista pode ser orientada pela própria dinâmica institucional, o campo de conhecimento em que o docente atua ou pela demanda de serviço ou projeto, sem uma fundamentação teórica. A instância acadêmica, seja ela qual for, pode se fundamentar na leitura dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira, ao participar da extensão universitária ou elaborar um projeto ou programa, mas o vínculo com os imaginários discursivos extensionistas pode ser dar por uma formação discursiva prévia e determinada, já que essas formações discursivas não são exclusivas da extensão universitária ou do pensamento extensionista, elas são parte integrante e constitutiva do interdiscurso. A circulação dos “saberes extensionistas” pela instância acadêmica pode ocorrer quando um integrante participa de eventos científicos em que analisa a sua atuação extensionista; quando faz uma monografia, escreve e publica artigos, dissertação ou tese sobre essa dimensão acadêmica.

O estudante pode aparecer também como recebedor (beneficiário direto) das ações extensionistas (caso do Programa Conexões de saberes- diálogos entre universidade e comunidades populares), oportunidade em que também é levado a realizar leituras e dialogar com autores que pensam a extensão universitária pública brasileira.

Os coordenadores dos Centros de Extensão das universidades brasileiras também são parceiros no dispositivo comunicacional, integrando a instância acadêmica. Também são potenciais leitores dos autores que pensam a extensão universitária brasileira. Utilizam a leitura do discurso desses filósofos que pensam a extensão universitária pública brasileira, principalmente para auxiliá-los no seu trabalho burocrático (avaliação das atividades extensionistas oferecidas pela unidade acadêmica aos segmentos sociais; produção de relatórios de extensão universitária, etc.).

Os pró-reitores de Extensão também são parceiros no dispositivo comunicacional, integrando a instância acadêmica. Também são potenciais leitores dos discursos das instâncias autoral e adversária. O seu interesse, na leitura desse discurso, está relacionado à gestão da extensão universitária, à escolha dos modelos extensionistas e à apropriação de certos conceitos criados por esses filósofos. Alguns pró-reitores de Extensão utilizam, na produção de seus discursos e na elaboração de relatórios, conceitos utilizados pelos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira.

3.3 A instância institucional

A instância institucional é o lugar da elaboração das políticas públicas de extensão universitária pública brasileira e do financiamento dessa função acadêmica, da obtenção de recursos e da crise financeira.

É constituída pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e pelo Ministério da Educação e Cultura e pela administração universitária. Essas instituições parecem funcionar como Aparelho Ideológico do Estado, por seu vínculo direto com as instâncias governamentais.

Normalmente, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras mantém relações amistosas com o governo federal. O seu discurso normalmente só critica o governo em situações extremas de

crise financeira (ANEXO A - Manifesto e ANEXO B - Declaração de São Luís). Esse Fórum normalmente estabelece contatos com agências de fomento, de onde obtém recursos para o financiamento e a sobrevivência da extensão universitária pública brasileira. Os integrantes do Fórum utilizam, às vezes, conceitos criados por autores que pensam a extensão universitária pública brasileira. Por exemplo, o conceito de extensão universitária elaborado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em coautoria com o MEC, no documento Plano Nacional de Extensão Universitária, parece se inspirar nos componentes do modelo extensionista proposto por Paulo Freire (1979), na extensão universitária enquanto educação libertadora, principalmente quanto à troca de saberes, à extensão enquanto educação e à transformação da sociedade:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.

A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento.

Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como conseqüências: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade

Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2001, p. 29- 30).

O MEC parece apenas controlar as atividades de extensão das universidades públicas brasileiras, não garantindo o financiamento dessa função acadêmica. Pode apropriar-se também, às vezes, de conceitos criados pelos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira.

CAPÍTULO 4 – Os imaginários sociodiscursivos dos autores que pensam a extensão universitária brasileira

Este capítulo tem o objetivo de analisar o discurso dos autores que pensam a extensão universitária brasileira como justificção, o seu propósito e os imaginários sociodiscursivos identificáveis nesse discurso.

4.1 Discurso de justificção

Freitag (1995), embora investigue a pesquisa universitária, objeto de estudo diferente do objeto desta pesquisa, que é a extensão universitária pública brasileira, admite a relevância da justificção e das finalidades dessa função para a análise da pesquisa universitária, envolvendo a sua relação com as finalidades da universidade e da sociedade. O autor considera a questão das finalidades conflituosa, implicando a escolha de sociedade. Esse autor defende que o tipo de pesquisa desenvolvido na universidade « [...] pode também conduzir à destruição da universidade, entendida segundo a missão tradicional de ensino e desenvolvimento sintético do saber » (tradução nossa) (FREITAG, 1995, p. 29).³²

Ele sustenta que as análises sobre a pesquisa universitária, no estado da arte, se centram nos seguintes problemas: estatuto e suas formas, condições institucionais e financeiras. Assim, em sua visão, a análise da justificção na pesquisa universitária se constitui em uma relevante lacuna do conhecimento.

Esse autor entende que, na pesquisa, o tipo de saber está relacionado à difusão. Em conformidade com o autor, essa forma de pesquisa está mais vinculada ao aumento do saber do que às necessidades da sociedade. A esse modelo de pesquisa ele denomina de campo minado.

Freitag (1995, p. 31)³³ ressalta que as universidades são instituições, havendo uma relação entre instituição e finalidade, «[...] que é colocada, definida e relatada no plano global ou universal da sociedade, e participa do desenvolvimento 'expressivo' dos valores de pretensão universal que são próprios do fim a que serve» (tradução nossa) (FREITAG, 1995, p. 31).

³² “[...] peut aussi conduire à la destruction de l’université, entendue selon sa tâche traditionnelle d’enseignement et de développement synthétique du savoir” (FREITAG, 1995, p. 29).

³³ “[...] qui est posée, définie et rapportée sur le plan global ou universel de la société, et elle participe du développement ‘expressif’ des valeurs à prétention universelle qui sont propres à la fin qu’elle sert” (FREITAG, 1995, p. 31).

Esse autor admite, ao analisar os modelos de universidade, que as principais transformações sobre a pesquisa universitária ocorreram na universidade moderna (norte-americana), no sentido de tornar a universidade uma empresa, respondendo às necessidades práticas.

O discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira é também um discurso de justificação. Dedicase, principalmente, a justificar a necessidade de investigar a maneira como se constitui e como se organiza a extensão universitária (se de maneira difusionista ou não; se de maneira cartesiana ou sistêmica) e como deveria se constituir e se organizar essa função acadêmica de maneira ideal; a justificar a necessidade ou não da realização da extensão universitária, para os segmentos sociais, e para o setor produtivo e qual seria a sua prioridade; a justificar a necessidade de questionar se interagem os saberes (científico e popular) e como, no processo extensionista (se de maneira democrática ou invasiva, em que prevalece o saber científico) e de que modo deveriam interagir; a justificar a necessidade de mudanças da extensão universitária nos ambientes interno (infraestrutura da academia) e externo (envolvimento com a sociedade); a justificar a ação extensionista; a justificar a viabilidade ou inviabilidade principalmente econômica de tipos de extensão universitária pública brasileira, num momento de crise financeira na universidade, onde impera o desinvestimento nas áreas sociais, por parte do Estado; a justificar a necessidade de se pensar a participação dos professores e dos estudantes extensionistas, da sociedade, no processo extensionista; a justificar a necessidade de discutir se a extensão universitária promove o monólogo ou o diálogo; como tem sido a relação entre a universidade e a sociedade, por meio da extensão universitária, e como deveria ser a relação ideal; a criticar as ideias dos autores adversários (concorrentes) relativas à extensão universitária e as ações extensionistas consideradas pelos agentes acadêmicos como inadequadas. Assim, esse discurso é complexo, envolvendo várias questões do processo extensionista, tanto no âmbito da universidade quanto no âmbito da sociedade, a natureza da extensão universitária (se é educativa ou não), dentre outras. Esse discurso de justificação é prescritivo, o que faz ressaltar ainda mais a sua pretensão – ideológica – à validade universal. Nas seções abaixo, discutiremos aspectos que consideramos relevantes desses discursos, partindo de seu propósito (argumentativo) até os imaginários discursivos que parecem sustentá-los.

4.2 O propósito do discurso de autores que pensam a extensão universitária brasileira

O principal propósito do discurso de autores analisados é “filosofar” sobre essa função acadêmica, por meio de uma análise, na maioria das vezes, sobre o real (experiências extensionistas; ações extensionistas, principalmente projetos e programas; leis; o modelo de extensão universitária ideal de uma universidade pública ou o modelo de extensão universitária de um conjunto de universidades públicas de uma região brasileira); às vezes, sobre o ideal (as potencialidades da legislação educacional brasileira relativas à extensão universitária), em que esses atores sociais, por meio de suas visões de mundo, de suas ideologias, prescrevem ideais de extensão universitária (principalmente), de educação superior, de universidade e de sociedade à academia e a potenciais leitores e agentes sociais.

O que define o contrato do discurso dos autores parece ser a partilha de um mesmo ideal de extensão universitária (um consenso intersubjetivo) ou de um ideal semelhante entre a instância autoral, que possui o direito de “filosofar”, de analisar a extensão universitária, de prescrever modelos dessa função acadêmica, de educação superior, de universidade e de sociedade, e a instância acadêmica, que tem o poder de ler esse discurso, de propor e de fazer a extensão universitária. A busca desse ideal de extensão universitária parece unir essas duas instâncias (instâncias autoral e acadêmica) em um pacto de identidade subjetiva e ideológica; um pacto de solidariedade.

A universidade é uma instituição constituída de diferenças: diferentes professores, diferentes servidores e diferentes estudantes, e diferentes áreas do conhecimento. Esses atores sociais possuem visões de mundo e interesses heterogêneos, mas há entre eles uma necessidade de convivência social, com uma certa harmonia. Além disso, a extensão universitária, que possui diferentes modalidades (atividades), é oferecida pela universidade heterogênea (com diversas áreas do conhecimento e interesses diferentes) a uma sociedade extremamente heterogênea. Assim, as grandes questões do discurso autoral são: como conceber, partindo de autores que pensam a extensão cujas visões de mundo são diferentes, um ideal de extensão universitária, capaz de satisfazer, simultaneamente, à comunidade acadêmica, que faz a extensão universitária, e ao conjunto dos

diferentes segmentos sociais, receptor da extensão universitária, já que a universidade pretende ser democrática? Como propor um modelo ideal de extensão universitária pública brasileira, ao mesmo tempo participativo, democrático em relação aos beneficiários, e viável financeiramente, num momento de desinvestimento por parte do Estado e de ausência de financiamento dessa função acadêmica?

4.3 Os imaginários sociodiscursivos dos autores da extensão universitária brasileira

Identificamos a existência de vários imaginários sociodiscursivos da extensão entre os autores: o imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária brasileira, o imaginário da soberania popular, o imaginário pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, o imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade e o imaginário da luta de classes. Destacamos que, em alguns casos, esses imaginários não são excludentes, mas complementares. Em outros casos, são concorrentes, correspondendo, assim, a formações discursivas (e ideológicas) em luta na arena discursivo-simbólica (no interdiscurso) do campo acadêmico-universitário.

4.3.1 Imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira

Esse imaginário é defendido por Botomé (1996) em dois ambientes: o interno e o externo. No ambiente interno, o imaginário fundamenta a crítica desse autor sobre a legitimidade mesma da extensão como um componente da universidade, explorando suas contradições enquanto uma dimensão que busca substituir ou compensar precariedades ou incompletudes das dimensões que, para ele, parecem mais legítimas, como o ensino e a pesquisa, em vez de resolvê-las:

[...] Em resumo, a substituição do ensino alienado e alienante e da pesquisa pouco útil ou, ainda, o pouco acesso ao conhecimento criaram duas tendências nas instituições universitárias, substituindo possíveis esforços para aprimorar o ensino e a pesquisa: a prestação de serviços e a oferta de conhecimentos como fonte de lazer ou aprimoramento. Em ambos os casos, a necessidade de “ocupar espaços” pela capacitação das pessoas em locais distantes através de prestações de serviços e de cursos práticos e de “ocupar o tempo” com o usufruto das benesses da cultura e do conhecimento, substituíram, em lugar de corrigir, o que era considerado inadequado ou insuficiente no conhecimento produzido e no ensino. Foram,

assim, geradas duas vertentes que deixariam suas marcas, tornando-se tradições da extensão universitária. Com isso foram fixadas práticas, hoje consolidadas mais pela repetição e pelo costume do que pela compreensão de seu efetivo papel na relação com o ensino e a pesquisa ou nas relações entre Ciência, Universidade, Educação e sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 56-57).

[...] A evolução das práticas de extensão universitária e da própria conceituação relacionada a ela não parecem mostrar que tal tipo de atividade tenha sido uma contribuição para uma melhor identidade da Universidade. A extensão universitária parece ter sido, pelo contrário, um caminho de descaracterização do papel social específico – e mais forte! da Universidade. Não parece ser vantajoso ou significativo que o compromisso social de uma instituição seja exercido de maneira compensatória, para encobrir (ou racionalizar?) a não realização daquelas contribuições sociais que seriam próprias ou típicas da sua natureza e responsabilidade. Mesmo que tais contribuições sejam, muitas vezes, mais difíceis de realizar. Mais sutis para serem notadas ou detectadas na sociedade. Pouco atrativas, em função do esforço e humildade que demandam. Não imediatistas, na medida que exigem esforços prolongados e processos e mudanças mais profundos e duradouros. E, mesmo, pouco vistosas, do ponto de vista de sua repercussão social e de seu “marketing político” (BOTOMÉ, 1996, p. 57-58).

[...] Os esforços com a “nova função da Universidade” não parecem ter ido além de um fortalecimento das crenças de sua gênese e de uma maior ampliação da retórica inicial. Com o equívoco da concepção de uma “outra função” (em lugar da correção das práticas existentes) foi fortalecida a manutenção de uma já bem estabelecida característica da academia: um discurso justificador, auto-complacente e alienante, afastando da realidade social e de suas gritantes necessidades. O nascimento parecia comprometer seriamente a nova proposta, já nas proximidades da definição do documento de Córdoba (BOTOMÉ, 1996, p. 60).

[...] Não é com a criação de outra categoria de atividades para substituir ou compensar as práticas inadequadas, insuficientes ou deficientes do ensino e da pesquisa que serão alteradas as características do atual papel da Universidade na sociedade e das relações entre elas. Em última análise, os que farão a extensão, tão milagrosamente redentora, são as mesmas instituições, na mesma realidade, sob as mesmas condições, através das mesmas pessoas (professores, cientistas, alunos e funcionários) que fazem a pesquisa científica e o ensino de nível superior atuais. Se serão, em tese, capazes de mudar tanto, por que não é possível alterar o que é indesejável no ensino e na pesquisa das mesmas instituições? (BOTOMÉ, 1996, p. 88).

[...] O que parece ser pior é a extensão universitária ter se tornado um conjunto de atividades com os mesmos defeitos apontados para a pesquisa e o ensino que, em tese, ela deveria corrigir ou compensar. Predominantemente a extensão universitária tem sido um conjunto de ações a partir dos interesses da Universidade. A tão propalada comunicação ficou reduzida, em grande parte, a tentativas individuais ou a uma mera ostentação na retórica oficial com a função de ganhar apoio político ou aceitação social. Em lugar de avaliar, criticar e melhorar a pesquisa e o ensino “foi aberto um espaço” onde, sem mexer com o ensino e com a pesquisa (e com os interesses a eles ligados), ficou possível fazer muitas outras coisas capazes de gerar bons dividendos para a aceitação da Universidade e para a popularidade política de seus dirigentes. Mais do que educar a população ou a sociedade para entender o papel específico – e, sem dúvida importante, embora não imediatista- da instituição o saldo e a direção que ficaram foram restritos a “manter as aparências, mesmo que seja perdida a essência” (BOTOMÉ, 1996, p. 97).

[...] É possível propor hoje o abandono da extensão, já que ela é um equívoco. Mas o que importa mais é eliminar não a expressão que a denomina ou qualquer prática relacionada a esse nome, mas sim as suas

falsificações. Por isso a proposta importante não é a sua extinção, justificação ou condenação e sim a sua superação e a conseqüente correção das práticas e estruturas relacionadas ao que ela tem de equivocado. Apesar da existência de um discurso forte na defesa do que é apresentado como equívoco, parece importante tornar público o exame que mais de vinte e cinco anos de trabalho na Universidade ajudaram a amadurecer: a possibilidade de considerar o que é a preocupação central do que é chamado de extensão universitária como gênese e destino da pesquisa e do ensino de nível superior. Transformar estes dois tipos de atividade talvez seja um desafio maior do que criar uma alternativa de atuação cujo mérito maior pode ser o de manter, fortalecer e legitimar práticas de pesquisa e de ensino nada defensáveis (BOTOMÉ, 1996, p. 206-207).

Ainda no ambiente interno, esse imaginário critica a estrutura, a organização e a administração da pesquisa e da extensão universitária, consideradas por Botomé (1996, p. 167) inconsistentes, e a desarticulação dessas atividades, ao passo que esse autor considera a estrutura, a organização e a administração do ensino (da graduação à pós-graduação) consistentes:

[...] É útil lembrar também que as atividades de ensino de graduação, de mestrado e de doutorado já tem (ou podem ter) estruturas que, em tese, as realizam e administram em pelo menos cinco níveis: a execução, a deliberação colegiada no âmbito do curso, a coordenação nesse mesmo âmbito, as definições gerais no colegiado de âmbito institucional e a coordenação do conjunto de cursos ou programas na instituição. Nesse sentido, já são atividades que tem uma estrutura e uma organização para sua execução e administração bastante consistentes com a natureza do trabalho universitário, embora exista uma falta de definição e de adequação das definições, quando existem, das atribuições específicas dessas instâncias da organização universitária. Mas os ensinos de graduação, de mestrado e de doutorado são apenas uma parte das categorias de atividades que a Universidade deve realizar para cumprir suas responsabilidades sociais. O ensino de nível superior não se esgota nessas modalidades de ensino, nem as possibilidades de atuação da Universidade são redutíveis a ensino.

A pesquisa e a extensão não parecem ter, na Universidade, as mesmas condições que tem os ensinos de graduação e de pós-graduação. Mas talvez seja possível tê-las com algumas definições e localizações. E, para entender e articular tais atividades, parece necessário realizar vários esclarecimentos e considerações conceituais que remetem, inclusive, a um exame das práticas atuais na academia, à luz de alguns conceitos que merecem ser “revisitados” (BOTOMÉ, 1996, p. 167).

Esse imaginário propõe mudanças na administração da extensão universitária, dentre as quais, destaca-se o papel dos departamentos cuja função, na visão de Botomé (1996), é a produção (geração) de conhecimento, possibilitando à sociedade o acesso a ele:

[...] A função dos departamentos é a de produzir conhecimento na sua área de estudo (não campo de atuação profissional) e de possibilitar acesso ao conhecimento disponível sobre essa área. Ensinar o que esse

conhecimento pode ajudar a ser capaz de fazer para os mais variados campos de atuação profissional é uma forma privilegiada de possibilitar o acesso ao conhecimento de domínio do departamento (ou da área de conhecimento que constitui o seu objeto ou área de estudo ou investigação).

É por isso que a função básica e definidora de cada departamento é a geração de conhecimento. Por esta razão é nele que parece melhor organizar o desenvolvimento da pesquisa. Nesse sentido, um departamento pode ser constituído por vários núcleos de pesquisa onde se reúnem cientistas (com vários graus de experiência, tempos de exercício profissional e graus de titulação, desde o “iniciante aprendiz” até o “experiente doutor”) em torno de objetos de estudo em qualquer nível de especialização. Embora seja raro que o entendimento e a prática dos departamentos seja consistente com todas essas noções, existem casos em que isso ocorre e, nos quais, em geral, há um significativo desenvolvimento da qualidade do trabalho do departamento. Vale esclarecer que a noção de núcleo de pesquisa não deve ser compreendida como sendo uma ‘estrutura’. O núcleo de pesquisa, por sua própria natureza é instável – muda mais que o departamento, por exemplo – e esta característica o aproxima mais de um programa ou projeto de trabalho (uma atividade) do que uma estrutura institucional. Muitas vezes as instituições criam estruturas (e até superestruturas) para os núcleos de pesquisa, tornando-os burocratizados e atraindo disputas políticas por eventuais poderes que o fortalecimento de grupos, por meio da constituição de estruturas institucionais, pode atrair ou gerar (BOTOMÉ, 1996, p. 169-170).

[...] É preciso destacar – e aqui começa a relação mais direta com a extensão universitária- que também **cabe ao departamento tornar acessível o conhecimento que domina ou produz** (grifo do autor). Por isso, e talvez em primeiro lugar, ele deve atender às solicitações para lecionar nos cursos em que o conhecimento da área de definição do departamento é necessário. Esse é um meio – e dos melhores! – para tornar o conhecimento acessível. Como também é importante a interação entre as necessidades dos cursos e a especialidade do departamento como um meio para aumentar a inter e a multidisciplinaridade no trabalho universitário (BOTOMÉ, 1996, p. 171).

O que parece mais importante é destacar que o departamento (definido em torno de uma área de conhecimento e não de um campo de atuação profissional) é a base de organização da Universidade porque é nele que se reúnem os professores (e, nesta situação, como cientistas) em torno da produção do conhecimento (matéria prima para as demais atividades da Universidade) em uma área (BOTOMÉ, 1996, p. 175).

[...] Vale reiterar que é preciso aprofundar uma das conseqüências dessas concepções sobre o papel do departamento na Universidade. Como já foi assinalado, é do departamento a tarefa, inerente à produção do conhecimento, de tornar acessível aos que necessitam (e não apenas aos interessados que buscam), aquilo que é gerado pela unidade (BOTOMÉ, 1996, p. 176).

[...] Uma condição importante para avançar na melhoria de estrutura e de procedimentos em relação à extensão universitária é definir as atribuições do departamento em relação à produção de conhecimento e ao acesso a esse conhecimento (pesquisa e extensão): é competência do departamento desenvolver essas funções das formas mais variadas possíveis e aperfeiçoá-las constantemente. Cabe à chefia de departamento desenvolver um trabalho de administração e gerência de Ciência e Tecnologia, incluindo a “transferência” dos resultados desse trabalho para a sociedade, especialmente através de ensino (não só o de graduação e pós-graduação). A organização do departamento em núcleos de pesquisa e em órgãos de apoio (laboratórios, secretaria, etc.) deve ser desenvolvida e avaliada em função de sua efetiva contribuição para isso. É importante destacar que cabe ao departamento – com a equivalente coordenação da chefia –

desenvolver esforços para tornar o conhecimento acessível aos que precisam dele na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 186-187).

Esse imaginário propõe, no ambiente interno, a criação integrada de pró-reitorias de pesquisa e extensão, as quais seriam administradas por um pró-reitor de pesquisa e extensão, e a criação de um colegiado, constituído por chefes de departamento e pelo pró-reitor de pesquisa e extensão, para a definição da filosofia e da política da extensão universitária na universidade:

[...] Em terceiro lugar, cabe à administração central (neste caso, a um pró-reitor de pesquisa e extensão) gerenciar o conjunto desse trabalho na Universidade com um enfoque consistente com uma noção de extensão universitária que considere tal atividade como parte inerente ao processo de produção de conhecimento. Uma condição importante para viabilizar a administração (direção e coordenação) desse tipo de atuação é criar um instrumento colegiado para que os chefes de departamento e um pró-reitor de pesquisa e extensão definam, coletivamente, a “filosofia”, a política e os instrumentos necessários para que os docentes, em conjunto, realizem esse trabalho (pesquisa e extensão) de maneira afinada, articulada, integrada, etc. Com tais características, fica mais fácil e realista definir as atribuições de cada um em relação ao trabalho que precisa ser feito. E, se isso acontecer, haverá uma atuação globalizante e sistêmica em contraposição a atuações isoladas, desarticuladas, ocasionais ou sem continuidade ou evolução (BOTOMÉ, 1996, p. 183).

[...] A administração e a gerência da pesquisa e da extensão em conjunto, de acordo com o que foi analisado desde o início deste texto e feitas através das chefias de departamento, sendo executadas como atribuições básicas dos departamentos e coordenadas, na instituição, por uma pró-reitoria (ou equivalente) de pesquisa e extensão, parece condição fundamental para superar o que se tornou um prejuízo para a identidade e até para a eficácia da instituição na sociedade. A produção de conhecimento e acesso a ele são um único trabalho, no sentido de que este último é uma etapa do processo e não uma outra atividade à parte do mesmo. Nesse sentido, como são atribuições do departamento universitário (o que ainda não é realizado pela grande maioria das estruturas universitárias designadas por esse nome), devem ser reunidas sob uma coordenação que as aglutine como um todo, administrando as relações entre esses dois momentos ou etapas do processo de produção de conhecimento (BOTOMÉ, 1996, p. 189).

Quanto ao ambiente externo, nesse imaginário, a crítica de Botomé (1996) sobre a ilegitimidade da extensão universitária recai sobre as atuações sociais extensionistas, por meio das quais, na visão desse autor, a universidade substitui outras instituições sociais (agências, governos), descaracterizando, assim, a universidade, o que comprometeria a identidade institucional, em vez de contribuir para o estabelecimento da identidade acadêmica:

[...] Resumindo, uma perda de identidade, no caso de uma instituição, é um dos mais fortes determinantes de deterioração dessa instituição. No caso da Universidade, as atividades denominadas de “extensão” são as que mais a

tem igualado a outras instituições sociais. Muito do que tem sido realizado sob essa confusa, e até controversa, denominação não ajudam a Universidade a firmar sua identidade e realizar sua missão específica na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 40).

[...] O tema da extensão como perigo de descaracterização da Universidade já foi apontado em relação a seu papel na crise que a instituição viveu na década de oitenta. Parece ser nesse sentido que, para Luiz Antônio Cunha (1989), o coração da crise que vive a Universidade é o problema da sua identidade. E vale lembrar o que o autor destaca: “em nome da confusa atividade de extensão, a Universidade tende a ser confundida com outras instituições sociais” (p. 7)³⁴, inclusive partidos políticos e sindicatos. Entrar em atividades características dessas outras instituições sociais é perder a responsabilidade institucional típica da Universidade. Impulsos generosos (e infrutíferos), principalmente quando tendem para o voluntarismo, desagregam ainda mais os esforços da Universidade, consumindo tempo e recursos materiais, financeiros e humanos que fazem falta para a instituição realizar o trabalho que é sua responsabilidade fundamental e específica: desenvolver o conhecimento e torná-lo acessível. As atuações sociais **podem ser condição** (grifo do autor) para isso, **mas não substituem** (grifo do autor) esse papel fundamental da Universidade (BOTOMÉ, 1996, p. 48-49).

[...] A extensão universitária tem sido, com frequência, onde, mais facilmente, a Universidade substitui a atuação de outras agências sociais, agindo em função de emergências, urgências e costumes e dando menor valor ao que seria importante como realização de sua missão na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 50).

[...] Em resumo, ao perceber (e até conceber!) a Universidade por suas atividades e rotinas (a extensão universitária entre elas) e não pela razão de ser (pela função) dessas atividades e rotinas, os próprios profissionais das universidades colocaram a instituição em perigo. Com tal situação, ficou mais fácil, através de um terceiro tipo de atividade, manter um tipo de pesquisa e de ensino que, aos poucos também, com as características que mantiveram, serviram para acusar a própria instituição, voltando ao início do processo de gênese da “extensão universitária”. Em vez de afirmar a Universidade por uma identidade bem estabelecida, expressa em compromissos específicos com a sociedade (em lugar de generalidades retóricas), ampliando a gama de suas atuações através da extensão universitária, a instituição preferiu criar uma “mão” para levar o que devia ser, antes de tudo, transformado em várias de suas características. Esta foi uma das principais razões da descaracterização progressiva da Universidade que, a partir dos anos oitenta, apresentou-se com uma crise de identidade (BOTOMÉ, 1996, p. 73).

Botomé (1996), nesse imaginário, defende que o compromisso social da universidade deve ser realizado pelo conjunto de atividades da universidade (ensino, pesquisa e extensão), e não somente pela extensão universitária:

[...] O compromisso social da Universidade precisa ser realizado por todas as atividades da instituição e não apenas considerar uma delas como sendo aquela que o realiza, enquanto as demais, que não o fazem, justificam a existência e “papel privilegiado” daquela que o “realiza”. Ao considerar a extensão universitária não como sendo a “forma privilegiada” de concretizar o necessário compromisso social, mas como um dos instrumentos para fazê-lo, já há algum avanço para uma mais apropriada localização do papel

³⁴ CUNHA, L. A. A universidade brasileira nos anos oitenta: sintomas de regressão institucional. **Em Aberto**, Brasília, v. 8, n. 43, p. 3-9, 1989.

da extensão universitária. Mas para que isso não seja apenas um atenuante retórico do problema que a absolutização representa, é necessário examinar por que ou no que poderia haver equívocos ao considerar a extensão universitária como **um** (grifo do autor) (e não “o”) (grifo do autor) instrumento para a realização do indiscutível compromisso que a instituição tem com a sociedade onde está inserida (BOTOMÉ, 1996, p. 77-78).

Nesse imaginário, Botomé (1996) critica o assistencialismo e o paternalismo na extensão universitária, em vários trechos de sua obra, como podemos notar nos exemplos abaixo:

Uma importante universidade brasileira, nos anos de 1986 a 1989, realizou uma ampla gama de atividades de extensão com as populações pobres e desassistidas do município onde se localizava a sede da instituição e dos “municípios satélites” dele. Serviço social e médico, assistência jurídica e educacional, apoio para ações de saneamento e urbanização e outras atuações foram desenvolvidas pela Universidade em um grau invejável pelas instituições que só conseguem fazer isso em escala muito menor. Foram instalados postos de saúde nas favelas e mobilizados alunos de vários campos profissionais em grande quantidade, além do envolvimento de grandes contingentes de pessoas desses bairros. Tudo isso constituiu uma experiência que trouxe muitos elementos para a Universidade repensar a sua atuação. O envolvimento social incluiu componentes psicológicos (declarações de “realização e de satisfação” dos alunos), emocionais (docentes, alunos e população fizeram depoimentos com lágrimas e fortes manifestações de sentimentos), de atuação empírica (as obras realizadas e as mudanças nas condições das favelas foram visíveis), etc. Mas, sem colocar em dúvida que foi um bom trabalho social, é preciso examinar se não foi um serviço mais de caráter assistencialista (sem mexer com a pesquisa e com o ensino da Universidade **em relação aos determinantes dessas condições** dos favelados) (grifo do autor) e paternalista (sem tirar de fato e permanentemente a população de sua condição de marginalidade, **através da própria atuação deles**) (grifo do autor) .

Vale destacar que as considerações aqui feitas não visam depreciar o trabalho feito por essa Universidade. Trata-se, inclusive, de reconhecer que a maximização das atividades da instituição, naquele período, trouxe à tona questionamentos importantes que a administração, encerrando em um período de quatro anos, não pôde dar prosseguimento e completar. É importante destacar que é necessário prosseguir a elaboração interrompida e que, hoje, só é possível avançar porque tal Universidade trouxe, com sua atuação, uma “crise” para as atividades de extensão com a intensidade, amplitude e velocidade de atuação que desenvolveu em relação a isso, naquele período. Não é útil, porém, confundir criar uma crise com sua atuação com criar um modelo para a extensão universitária, constituído pelas características dessa situação;

O que parece ficar evidente é que, com a experiência dessa Universidade no campo da extensão, durante os anos de 1987 e 1988 (GARRAFA, 1989)³⁵, houve uma grande quantidade de atividades que substituíram ou compensaram a falta ou deficiência de atuação de outras instituições sociais. Tais atividades também envolveram alunos de uma forma que criou quase um outro ensino paralelo ao existente na graduação. O que aconteceria se, em lugar de ser uma atividade “de extensão” e à parte (o “terceiro pé”), tudo fosse considerado e realizado como programas de pesquisa e de ensino desenvolvidos pelos departamentos e pelas disciplinas dos vários cursos? E o que aconteceria se os alunos envolvidos

³⁵ GARRAFA, V. (Org.). **Extensão: a universidade constituindo saber e cidadania: relatório de atividades 1987/1988**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1989.

estudassem as razões pelas quais as populações carentes ficaram carentes e desassistidas? E se eles aprendessem não apenas a atuar como técnicos diretamente sobre os problemas dessa população, mas a atuar sobre os agentes e agências sociais que são responsáveis por tais problemas e pela implementação de suas soluções? Ou a ensinar a população a organizar-se e influir nos órgãos e instituições públicos responsáveis pelos serviços dos quais necessita? Ou outras formas de capacitar a população a entender e a agir em relação aos determinantes sociais de suas condições de vida e de suas necessidades e carências. As universidades precisam definir melhor, a luz de sua natureza institucional, qual o papel e a atuação mais significativa e não apenas as mais urgentes ou emergentes sob o risco de manterem um papel assistencialista, paternalista ou alienante. E, mais perigosamente, com a pretensão de “gerar consciência” na comunidade e nos alunos (BOTOMÉ, 1996, p. 46-47).

As críticas são graves e, se verdadeiras, anunciam um sério equívoco e, talvez, um grande engodo. O ativismo social propiciado pela entronização da extensão universitária pode, simplesmente, não ter ajudado à sociedade e nem à Universidade. Absolutizar a extensão universitária como sendo o grande instrumento de realização do compromisso social da instituição universitária pode ser apenas um equívoco ou, o que é muito pior, pode servir como mais um engodo a distrair de tarefas mais sérias do ponto de vista de suas potencialidades para uma efetiva transformação social. Pelo menos de uma mudança que não seja apenas cosmética ou que mantenha a base e a natureza das relações de dominação e de desequilíbrio nas relações (principalmente naquelas de poder) na sociedade. Um ativismo assistencialista e paternalista que sirva apenas para atenuar sentimentos de culpa e impotência, ou que se preste a iludir ou distrair a população, não parece ser algo digno, apropriado ou aceitável de uma instituição com a natureza da Universidade (BOTOMÉ, 1996, p. 82).

O imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária crítica, ainda, a desorganização administrativa relativa a essa atividade. Destacamos que o estudo de Botomé (1996) analisa a extensão universitária sob a dimensão administrativa. Interessante, principalmente, o planejamento na extensão universitária:

[...] A administração e o gerenciamento das universidades fazem parte e dependem dessas condições também. Não parece útil ou significativo para a comunidade, ou consistente com o conhecimento disponível, administrar apenas utilizando esperteza e técnicas (ou truques) políticos ou administrativos. É preciso um lastro intelectual baseado no conhecimento e no estudo já acumulados pela humanidade. A menos que não importem as consequências sociais, nem a ética (que, aliás, é definida ou circunscrita pelas decorrências da ação para os outros e em prazos maiores que o apenas imediato) ou o significado coletivo da ação do administrador. Uma administração séria e responsável precisa pensar e agir a luz do conhecimento já disponível e desenvolver uma práxis consistente e não apenas “ocupar espaços” com truques e técnicas políticas (BOTOMÉ, 1996, p. 44, 45).

[...] As universidades precisam definir melhor, a luz de sua natureza institucional, qual o papel e a atuação mais significativa e não apenas as mais urgentes ou emergentes sob o risco de manterem um papel assistencialista, paternalista ou alienante (BOTOMÉ, 1996, p. 47).

Esse imaginário preconiza que a extensão universitária não realiza uma atuação significativa junto à sociedade e nem junto à universidade:

[...] Não se trata de desmerecer a extensão universitária mas de, com um exame sério e sem defesas apriorísticas e artificiais, construir a possibilidade de existência de um trabalho significativo para a sociedade e para a instituição (BOTOMÉ, 1996, p. 22).

Notamos que, no imaginário que alimenta o discurso do autor, existiriam responsabilidades institucionais mais legítimas do que outras. Parece que a extensão seria menos legítima do que o ensino e a pesquisa, já que a missão da universidade, na visão desse autor, estaria relacionada à produção do conhecimento e à sua acessibilidade:

[...] É preciso ter mais claro, indo além do que as expressões vagas indicam, e sem esquecer que a **função de qualquer instituição social** (grifo do autor) é melhorar a qualidade de vida de todos na sociedade, **qual é a contribuição específica de cada instituição** (grifo do autor) para realizar o que a sociedade necessita. No caso da Universidade, considerando que o seu objeto de trabalho é o conhecimento, parece ser específico da universidade a missão de **produzir o conhecimento e torná-lo acessível** (grifos do autor) (BOTOMÉ, 1996, p. 38- 39). Botomé (1992) examina as expressões [...] (BOTOMÉ, 1996, p. 39) “produzir” (BOTOMÉ, 1992³⁶ citado por BOTOMÉ, 1996, p. 39) e “tornar acessível” (BOTOMÉ, 1992, citado por BOTOMÉ, 1996, p. 39) e chega a indicar 14 tipos de ações que concretizam melhor essa missão (sistematizar, examinar, criticar, divulgar, proteger, preservar, etc. [...]) (BOTOMÉ, 1996, p. 39).

[...] Impulsos generosos (e infrutíferos), principalmente quando tendem para o voluntarismo, desagregam ainda mais os esforços da Universidade, consumindo tempo e recursos materiais, financeiros e humanos que fazem falta para a instituição realizar o trabalho que é sua responsabilidade fundamental e específica: desenvolver o conhecimento e torná-lo acessível (BOTOMÉ, 1996, p. 49).

[...] Parece ser mais significativo defini-la como parte inerente da pesquisa e do ensino conforme já foi proposto por vários autores (GURGEL, 1986³⁷ citado por BOTOMÉ, 1996). **O acesso ao conhecimento que a universidade produz e domina** (grifo do autor) deve ser o aspecto mais importante para orientar os trabalhos que possam ser feitos sob o rótulo da “extensão”. Tal acesso, porém, deve ser considerado uma **característica do ensino** (para o ensino ser um meio de acesso ao conhecimento ele próprio precisa ser acessível a todos) e uma **etapa inerente ao próprio processo de produção de conhecimento** (grifo do autor) (pesquisar).

Cabe aos que ensinam na graduação e na pós-graduação e aos que coordenam tais atividades garantir que tal ensino seja um processo de comunicação com a sociedade e de inserção nos processos e problemas que constituem a realidade com que cada um dos componentes dessa sociedade defrontar-se-á. [...]

Quanto a ser a extensão universitária uma etapa do processo de pesquisar, cabe aos que produzem o conhecimento (ou deveriam fazê-lo) desenvolver um trabalho para que sua produção seja acessível à sociedade. [...]

Além de mudar o conceito de extensão, é necessário mudar a administração dessa classe de atividades da Universidade. Em primeiro lugar, cabe aos pesquisadores propor atividades que tornem o conhecimento mais acessível. Em segundo lugar, cabe às chefias de departamentos administrar esse trabalho, no âmbito da sua unidade, como

³⁶ BOTOMÉ, S. P. Autonomia universitária: cooptação ou emancipação institucional. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 2, n. 3, p. 16-25, 1992.

³⁷ GURGEL, R. M. **Extensão Universitária**: comunicação ou domesticação. São Paulo: Cortez/Autores Associados e Universidade Federal do Ceará, 1986.

algo **inerente** (grifo do autor) ao trabalho de produção de conhecimento, incluindo provocar a preocupação e o trabalho de comunicação com a comunidade social a respeito do que o departamento domina e produz como conhecimento. Por exemplo, propor aos cursos da Universidade a inclusão de disciplinas que ensinem o uso do conhecimento da área de definição do Departamento no campo de atuação profissional a que se refere cada curso é uma alternativa pouco explorada como sendo algo de iniciativa dos departamentos, indo ao encontro de um de seus clientes: os cursos da própria Universidade. Em terceiro lugar, cabe à administração central (neste caso, a um pró-reitor de pesquisa e extensão) gerenciar o conjunto desse trabalho na Universidade com um enfoque consistente com uma noção de extensão universitária que considere tal atividade como parte inerente ao processo de produção de conhecimento. Uma condição importante para viabilizar a administração (direção e coordenação) desse tipo de atuação é criar um instrumento colegiado para que os chefes de departamento e um pró-reitor de pesquisa e extensão definam, coletivamente, a “filosofia”, a política e os instrumentos necessários para que os docentes, em conjunto, realizem esse trabalho (pesquisa e extensão) de maneira afinada, articulada, integrada, etc. Com tais características, fica mais fácil e realista definir as atribuições de cada um em relação ao trabalho que precisa ser feito. E, se isso acontecer, haverá uma atuação globalizante e sistêmica em contraposição a atuações isoladas, desarticuladas, ocasionais ou sem continuidade ou evolução (BOTOMÉ, 1996, p. 181-183).

Na construção do imaginário de (i)legitimidade da extensão universitária, Botomé (1996) se preocupa em determinar quais são “[...] as reponsabilidades específicas da instituição [...]” (BOTOMÉ, 1996, p. 26); qual é “[...] a responsabilidade primeira ou maior da instituição [...]” (BOTOMÉ, 1996, p. 27), chegando à conclusão de que a missão da universidade é a produção do conhecimento e a acessibilidade a esse conhecimento.

Esse autor recorre, muitas vezes, ao historicismo sobre a extensão universitária e sobre a universidade como instrumento para a construção do imaginário de (i)legitimidade da extensão universitária:

A crítica e o conhecimento sobre a instituição, juntamente com a história da Universidade, são úteis na medida em que geram propostas de superação das atuais dificuldades. Principalmente se isso for feito sem desconsiderar os conhecimentos que já permitem re-elaborar a instituição. Mais ainda, isso será tão mais útil ou eficaz quanto mais **integrar os múltiplos conhecimentos a respeito da Universidade** (grifo do autor). E, sem dúvida, quanto mais **transformar isso tudo em patrimônio coletivo** (grifo do autor) (comportamentos da maioria) dos que compõem a instituição, dos que a administram nos seus vários níveis de organização e dos que, na sociedade, constituem os alvos de sua atuação e as “vítimas” de seus equívocos ou de sua incapacidade de ação transformadora (BOTOMÉ, 1996, p. 18-19).

Examinar a extensão universitária, nas proximidades do ano 2000, exige uma volta à própria concepção do papel fundamental que cabe à Universidade na sociedade. Independentemente de tarefas ou modulações específicas ou circunstanciais, é seu papel básico o que define a identidade da instituição. A própria força da Universidade, historicamente, tem sido decorrência da clareza conceitual e das práticas que realiza em relação a

essa responsabilidade específica da instituição na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 34).

[...] Uma re-elaboração do conceito de extensão à luz do conhecimento atualmente disponível pode também ajudar muito nos processos de administração da Universidade, uma vez que a “trama administrativa” se faz relativamente a uma rede de relações entre condutas humanas que, para ser articulada, depende de clareza, precisão e consistência e, isso tudo, como nos demais aspectos da atividade humana, depende de um conhecimento de boa qualidade como base. Não basta ativismo intenso, discussão ampla e constante e administração de tarefas e rotinas. (A menos que Educação e Ciência sejam reduzidas a um trabalho de despachantes aptos a lidar com normas burocráticas, formulários, rotinas, procedimentos e conceitos estereotipados.) É preciso pensar com base em dados relevantes e consistentes (e a história da extensão universitária traz interessantes evidências a considerar) e agir com direções bem definidas e fundamentadas, orientando o que cada um faz a cada momento (BOTOMÉ, 1996, p. 44).

Esse imaginário vincula extensão universitária a equívoco, a atividade descaracterizadora da universidade, a ativismo social:

O tópico ou perspectiva escolhida – a administração de um equívoco - foi determinado pela própria história da extensão universitária. Hoje, o que gerou a extensão universitária parece permanecer, embora não seja útil manter as características da extensão que, no passado, parecia ser a solução para o problema – talvez mal formulado – do ensino alienante e da pesquisa alienada (BOTOMÉ, 1996, p. 11-12).

A extensão universitária parece ter sido, pelo contrário, um caminho de descaracterização do papel social específico – e mai forte! – da Universidade. Não parece ser vantajoso ou significativo que o compromisso social de uma instituição seja exercido de maneira compensatória, para encobrir (ou racionalizar?) a não realização daquelas contribuições sociais que seriam próprias ou típicas da sua natureza e responsabilidade (BOTOMÉ, 1996, p. 57-58).

[...] É possível propor hoje o abandono da extensão, já que ela é um equívoco. Mas o que importa mais é eliminar não a expressão que a denomina ou qualquer prática relacionada a esse nome, mas sim as suas falsificações. Por isso a proposta importante não é a sua extinção, justificação ou condenação e sim a sua superação e a conseqüente correção das práticas e estruturas relacionadas ao que ela tem de equivocado. Apesar da existência de um discurso forte na defesa do que é apresentado como um equívoco, parece importante tornar público o exame que mais de vinte e cinco anos de trabalho na Universidade ajudaram a amadurecer: a possibilidade de considerar o que é a preocupação central do que é chamado de extensão universitária como gênese e destino da pesquisa e do ensino de nível superior. Transformar estes dois tipos de atividade talvez seja um desafio maior do que criar uma alternativa de atuação cujo mérito maior pode ser o de manter, fortalecer e legitimar práticas de pesquisa e de ensino nada defensáveis (BOTOMÉ, 1996, p. 206-207).

Percebe-se que a crítica de Botomé incide sobre o próprio objeto discursivo extensão universitária, colocando-o como uma instância – ou um discurso - de justificação da universidade que buscaria, através da extensão, apresentar-se como comprometida com a sociedade, perspectiva para ele contraditória, já que o

ensino e a pesquisa, no seu entendimento, constituem as atividades fundamentais da universidade. A extensão universitária descaracterizaria a academia, por meio do atendimento indiscriminado às demandas, do assistencialismo, da substituição às agências sociais, do ativismo dos agentes que executam a extensão universitária; das atividades extensionistas assistemáticas, repetitivas e episódicas; da desorganização administrativa; da não integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão universitária.

4.3.2 Imaginário da soberania popular

Em Paulo Freire (1979), *o imaginário da soberania popular* é o que parece melhor definir sua filosofia crítica da extensão e seu ideal de uma educação “libertadora” (educação enquanto prática da liberdade). Como sua proposta pedagógica é de uma educação libertadora, a extensão e os agentes extensionistas jamais poderiam agir de modo assistencialista ou de maneira vertical, ou seja, partindo da universidade para a sociedade, atitude vista por Freire como autoritária, pois nega a autonomia e a curiosidade do sujeito, a sua criticidade e o conhecimento do outro, sobretudo o conhecimento popular. Tal imaginário fica bem nítido nos trechos abaixo do autor:

No momento em que um assistente social, por exemplo, se reconhece como “o agente da mudança”, dificilmente perceberá esta obviedade: que, se seu empenho é realmente educativo libertador, os homens com quem trabalha não podem ser objetos de sua ação. São, ao contrário, tão agentes da mudança quanto êle [...]. A não ser assim, ao vivenciar o sentido da frase, não fará outra coisa senão conduzir, manipular, domesticar. E, se reconhece os demais como agentes da mudança, tanto quanto êle próprio, já não é o *agente* desta e a frase perde seu sentido.

Tal é o dilema do agrônomo extensionista, em face do qual precisa manter-se lúcido e crítico. Se transforma os seus conhecimentos especializados, suas técnicas, em algo estático, materializado e os estende mecânicamente aos camponeses, invadindo indiscutivelmente sua cultura, sua visão de mundo, concordará com o conceito de extensão e estará negando o homem como um ser da decisão. Se, ao contrário, afirma-o através de um trabalho dialógico, não invade, não manipula, não conquista; nega, então, a compreensão do termo extensão (FREIRE, 1979, p. 44).

[...] Defendendo a educação como uma situação eminentemente gnosiológica, dialógica por conseqüência, em que educador-educando e educando-educador se solidarizam, problematizados, em torno do objeto cognoscível, resulta óbvio que o ponto de partida está na busca do conteúdo programático.

Desta maneira, os conteúdos problemáticos, que irão constituir o programa em torno do qual os sujeitos exercerão sua ação gnosiológica não podem ser escolhidos por um ou por outro dos pólos dialógicos, isoladamente.

Se assim fôsse, e infelizmente assim vem sendo (com a exclusividade da escolha que cabe, obviamente, ao educador), começar-se-ia o quefazer educativo de forma vertical, doadora, “assistencialista” (FREIRE, 1979, p. 86- 87).

Esse imaginário apresenta a extensão rural difusionista como antagônica à educação liberadora, por diversas razões. Esse tipo de extensão rural, na visão desse autor, possui natureza antieducativa, domesticadora e falsa, transformando os agricultores em objetos, quase coisas, aprisionando-os, negando-os, ao passo que a educação libertadora possui natureza educativa, verdadeira, transformando os agricultores em sujeitos autônomos e soberanos, libertando-os, afirmando-os como homens:

[...] Daí que, em seu “campo associativo”, o termo extensão se encontre em relação significativa com *transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural*, manipulação, etc.

E todos êstes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, [...], a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações.

Poder-se-ia dizer que a extensão não é isto; que a extensão é educativa. É por isto que a primeira reflexão crítica deste estudo vem incidindo sobre o conceito mesmo de extensão, sobre seu “campo associativo” de significação. Desta análise se depreende, claramente, que o conceito de extensão não corresponde a um que-fazer educativo libertador (FREIRE, 1979, p. 22-23).

[...] Por tudo isto, o trabalho do agrônomo não pode ser o de adestramento nem sequer o de treinamento dos camponeses nas técnicas de arar, de semear, de colhêr, de reflorestar etc. Se se satisfizer com um mero adestrar pode, inclusive, em certas circunstâncias, conseguir uma maior rentabilidade do trabalho. Entretanto, não terá contribuído em nada ou quase nada para a afirmação deles como homens mesmos. Desta forma o conceito de *extensão*, analisado do ponto de vista semântico e do ponto de vista de seu equívoco gnosiológico, não corresponde ao trabalho indispensável, cada vez mais indispensável, de ordem técnica e humanista, que cabe ao agrônomo desenvolver (FREIRE, 1979, p. 36).

O imaginário da soberania popular concebe a educação libertadora como um processo gnosiológico, humanista, por meio do qual ocorre um diálogo entre os sujeitos cognoscentes, os quais, a partir da interação, podem saber mais, construindo o conhecimento e não apenas recebendo-o passivamente de uma fonte mais legítima: “A educação é comunicação, é diálogo [...], na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1979, p. 69).

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, 1979, p. 25).

Esse imaginário defende que a educação libertadora possui natureza humanista, ocorrendo no meio humano, por meio da comunicação (diálogo) entre os sujeitos cognoscentes, os quais são ativos e críticos, ao passo que a extensão rural difusionista não possui a natureza humanista, já que o agricultor é considerado pelo extensionista uma quase coisa, acrítico, objeto da persuasão, um receptor de conteúdos:

[...] Aos camponeses, não temos que persuadi-los para que aceitem a propaganda, que, qualquer que seja seu conteúdo, comercial, ideológico ou técnico, é sempre “domesticadora”.

Persuadir implica, no fundo, num sujeito que persuade, desta ou daquela forma, e num objeto sobre o qual incide a ação de persuadir. Neste caso, o sujeito é o extensionista; o objeto, os camponeses. Objetos de uma persuasão que os fará ainda mais objetos da propaganda.

Nem aos camponeses, nem a ninguém, se persuade ou se submete à força mítica da propaganda, quando se tem uma opção libertadora. Neste caso, aos homens se lhes problematiza sua situação concreta, objetiva, real, para que, captando-a criticamente, atuem também criticamente, sobre ela.

Este, sim, é o trabalho autêntico do agrônomo como educador, do agrônomo como um especialista, que atua com outros homens sobre a realidade que os mediatiza.

Não lhe cabe portanto, de uma perspectiva realmente humanista, estender suas técnicas, entregá-las, prescrevê-las; não lhe cabe persuadir nem fazer dos camponeses o papel em branco para sua propaganda.

Como educador, se recusa a “domesticação” dos homens, sua tarefa corresponde ao conceito de *comunicação*, não ao de *extensão* (FREIRE, 1979, p. 24).

Freire (1979) critica, na construção desse imaginário, o conceito de extensão, vinculando-o à transmissão, à entrega, ao messianismo, ao mecanicismo, à invasão cultural. Em conformidade com esse autor, esses termos do campo associativo de significação da extensão são permeados de negações, transformando os receptores das ações extensionistas “[...] em quase “coisa” (FREIRE, 1979, p. 22):

E todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, [...] , 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, 1979, p. 22).

Esse autor considera que a extensão agrícola, à luz da educação libertadora, seria antieducativa: é domesticadora, acrítica, centrada na persuasão. O

seu conteúdo é estático. Nesse sentido, Freire (1979, p. 22) considera a extensão agrícola convencional difusionista uma necessidade dos extensionistas, e não dos agricultores:

Parece-nos, entretanto, que a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para, à sua maneira, “normalizá-la”. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo (FREIRE, 1979, p. 22).

Esse autor se posiciona contra o termo extensão educativa, por considerar a extensão rural difusionista antieducativa, domesticadora, um monólogo:

Por isto mesmo, a expressão “extensão educativa” só tem sentido se se toma a educação como prática da “domesticação”. 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 (FREIRE, 1979, p. 25).

O imaginário da soberania popular critica o conteúdo estático da extensão rural, considerado por Freire (1979) acrítico, o qual é estendido, de maneira mecanicista, pelo agrônomo aos agricultores, implicando reducionismo quanto ao conhecimento do mundo:

[...] Na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nele, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como este algo que está sendo levado, transmitido, transferido (para ser, em última instância, depositado em alguém – que são os camponeses) é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento, que são conhecimento, se impõem as perguntas: será o ato de conhecer aquele através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe pacientemente um conteúdo de outro? Pode este conteúdo, que é conhecimento de, ser “tratado” como se fôsse algo estático? Estará ou não submetendo o conhecimento a condicionamentos histórico-sociológicos? Se a pura tomada de consciência das coisas não constitui ainda um “saber cabal”, já que pertence à esfera da mera opinião (doxa), como enfrentar a superação desta esfera por aquela em que as coisas são desveladas e se atinge a razão das mesmas?

O primeiro equívoco gnosiológico da extensão 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. Desta forma, o sujeito que estende é, enquanto ator, ativo, em face de “espectadores” em quem deposita o conteúdo que estende. Talvez se diga que o trabalho do agrônomo educador, chamado extensionista, com o trabalho do agrônomo em qualquer outro campo, escapa ao tipo de considerações e análises que estamos fazendo neste estudo. Esta seria uma afirmação que só se explicaria de um ponto de vista estreito, ingênuo, acrítico (FREIRE, 1979, p. 26).

[...] Uma tal reflexão, que reconhecemos ser, neste ensaio apenas sugerida, desde que realmente crítica, nos possibilita a compreensão, em termos dialéticos, das diferentes formas como o homem conhece, nas suas relações com o mundo. Daí que se torne indispensável à superação da

compreensão ingênua do conhecimento humano, na qual muitas vezes nos conservamos. Ingenuidade que se reflete nas situações educativas em que o conhecimento do mundo é tomado como algo que deve ser transferido e depositado nos educandos. Este é um modo estático, verbalizado, de entender o conhecimento, que desconhece a confrontação com o mundo como a fonte verdadeira do conhecimento, nas suas fases e nos seus níveis diferentes, não só entre os homens, mas também entre os seres vivos em geral (FREIRE, 1979, p. 27).

Esse autor, na construção desse imaginário, critica a extensão agrícola (rural) numa acepção difusionista, como o estender de conhecimentos e de técnicas, por parte de um agrônomo aos agricultores, considerando-se apenas o problema técnico a ser tratado pelos extensionistas, mas desconsiderando-se a dimensão humana na ação extensionista:

O sentido do termo extensão, neste último contexto, constitui o objeto do nosso estudo. Mais do que em qualquer dos casos exemplificadores, o termo extensão, na acepção que nos interessa aqui – a do último contexto – indica a ação de estender e de estender em sua regência sintática de verbo transitivo relativo, de dupla complementação -: estender *algo a*.

Nesta acepção, quem estende, estende alguma coisa (objeto direto da ação verbal) *a* ou *até* alguém – (objeto indireto da ação verbal) – aquele que recebe o conteúdo do objeto da ação verbal.

O termo extensão, no contexto: Pedro é agrônomo e trabalha em extensão (o termo agrônomo no contexto faz com que se subentenda o atributo *agrícola* do termo extensão), significa que Pedro exerce profissionalmente uma ação que se dá em uma certa realidade – a realidade agrária, que não existiria como tal, se não fôra a presença humana nela. Sua ação é, portanto, a do extensionista; a de quem estende algo até alguém. No caso do extensionista agrícola, jamais se poderia pensar que a extensão que executa, que seu ato de estender, poderia ter o sentido que, nesta afirmação, tem o mesmo verbo: Carlos estendeu suas mãos ao ar.

Pelo contrário, o que busca o extensionista não é estender suas mãos, mas seus conhecimentos e suas técnicas. Em uma zona de reforma agrária, por exemplo, que esteja sofrendo o fenômeno da erosão, que obstaculiza sua produtividade, a ação extensionista se dirige diretamente até a área desgastando-se ou até os camponeses que se encontram mediatizados pela realidade de sua região, na qual se verifica o fenômeno da erosão.

Se sua ação extensionista se desse diretamente sobre o fenômeno ou sobre o desafio, neste caso, da erosão, sem considerar sempre a presença humana dos camponeses, o conceito de extensão, aplicado a sua ação, não teria sentido (FREIRE, 1979, p. 20).

Na elaboração do imaginário da soberania popular, Freire (1979, p. 83) recorre ao historicismo e à cultura:

O que importa fundamentalmente à educação, contudo, como uma autêntica situação gnosiológica, é a problematização do mundo do trabalho, das obras, dos produtos, das idéias, das convicções, das aspirações, dos mitos, da arte, da ciência, enfim, o mundo da cultura e da história, que, resultando das relações homem-mundo, condiciona os próprios homens, seus criadores (FREIRE, 1979, p. 83).

Nota-se, portanto, que o imaginário da soberania popular que caracteriza o discurso de Freire sobre a extensão está associado, de modo coerente, com seu ideal de educação libertadora. O autor propõe, nesse imaginário, um diálogo entre os interlocutores (agrônomo e agricultor), por meio do qual o agricultor também exerça uma posição ativa no processo comunicacional, e que o seu conhecimento popular, de natureza diferente do conhecimento científico, seja respeitado e valorizado pelo agrônomo e pela universidade. Assim, a centralidade do imaginário sociodiscursivo da soberia popular está na proposição da participação ativa do agricultor na comunicação, das relações simétricas entre os interlocutores envolvidos (agrônomo e agricultor).

Freire (1979) critica, claramente, o modelo clássico de difusão de tecnologia, também conhecido na literatura como difusionismo cujo proponente central foi Everett Mitchell Rogers. Fonseca (1985) admite que o difusionismo serviu como referência para a criação da extensão rural nos países subdesenvolvidos:

Este modelo, oficializado pelo Estado americano e denominado pelos especialistas de “modelo clássico”, é o que vai servir de base à criação e à organização dos Serviços de Extensão implantados nas regiões consideradas subdesenvolvidas, [...] a partir da Segunda Guerra Mundial (FONSECA, 1985, p. 40, 41).

Coelho (2005), Fonseca (1985) e Freire (1992), citados por Andrade *et al.* (2013), esclarecem o real motivo da implantação do modelo difusionista no Brasil:

Para obter sucesso nesta empreitada, os extensionistas foram treinados para persuadir os agricultores a implantar pacotes tecnológicos. Pregava-se a necessidade de uma mudança de hábitos, o que significava a exclusão das práticas agrícolas tradicionais. Conseqüentemente, os agricultores deveriam implantar um novo padrão técnico, de preferência sem questionar as tecnologias ofertadas e atreladas ao crédito rural, tendo seus conhecimentos empíricos desconsiderados. Na realidade, o que se desejava era a formação de uma sociedade no campo que além de produzir alimentos, se transformasse em potencial consumidora de produtos industrializados (COELHO, 1985³⁸; FONSECA, 1985³⁹; FREIRE, 1992⁴⁰ *apud* ANDRADE *et al.*, 2013).

No difusionismo, a centralidade está na informação (tecnologia), havendo relações assimétricas entre o agrônomo e o agricultor. Por isso, Freire (1979) considera a extensão rural, nesse modelo difusionista, como domesticação.

³⁸ COELHO, F. M. G. **A arte das orientações técnicas no campo**: concepções e métodos. Viçosa: UFV, 2005

³⁹ FONSECA, M. T. L. **A extensão rural no Brasil**: um projeto educativo para o capital. São Paulo: Loyola, 1985

⁴⁰ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

4.3.3 Imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista

Em Toaldo (1977), encontramos o que poderíamos chamar de um imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista. Nesse sentido, seu imaginário funda discursos do fortalecimento do Poder Nacional e do desenvolvimento nacional (com a convocação da universidade, por parte do governo federal, e a sua conseqüente participação no desenvolvimento do país), de uma formação contínua e aplicada dos estudantes universitários que estariam conectados com os problemas do país e das comunidades, ao mesmo tempo, com as questões aplicadas do conhecimento de suas áreas, e de uma harmonia social. Como poderemos observar nos trechos abaixo, a singularidade desse autor está nesse pragmatismo que pensa a extensão como uma dimensão aplicada, prática e útil ao desenvolvimento social e econômico do país, capaz de tornar o estudante universitário um membro ativo da sociedade, um sujeito crítico:

A Extensão Universitária, integrada ao ensino e à pesquisa, aparece, nesse sentido, como instrumento eficiente para a consecução de um duplo objetivo: formação humana do acadêmico e prestação de serviços à comunidade (TOALDO, 1977, p. 20).

Essa concepção tem estimulado as escolas de todos os níveis a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais prático, através de laboratórios, de trabalhos manuais, de métodos ativos, de slides, filmes, do uso da televisão e de outros recursos que a moderna e promissora tecnologia educacional vem colocando à disposição. Tem-se procurado trazer situações reais da comunidade, da sociedade mais ampla, do mundo, para dentro das salas escolares, através de representações propiciadas por áudio visuais ou mediante palestras ilustradas proferidas por pessoas dos diferentes meios sociais.

Esses e outros procedimentos didáticos, que são desdobrados no âmbito das instituições educacionais, são, incontestavelmente, muito importantes para a aprendizagem e para a formação do educando. No entanto, são insuficientes para a formação de uma autêntica consciência social ou comunitária. Nesse sentido, torna-se necessário colocar o aluno em contato com situações vivas e reais. Para tanto, não basta trazer reproduções parciais ou enfoques selecionados da comunidade para dentro da escola. É preciso que esta, com seus professores e alunos, vá à comunidade e conviva com ela. Eis a grande tarefa da Extensão dentro da Universidade, como instrumento capaz de proporcionar a formação humana prática, máxime na sua dimensão social (TOALDO, 1977, p. 73).

A Extensão, colocando o universitário em contato direto com os meios carentes da sua comunidade, fá-lo perceber, sentir e até viver um pouco o drama humano das populações mergulhadas nos mais graves problemas, como a fome, a ignorância, os vícios, a delinqüência e todo o rosário de conseqüências da pobreza extrema ou da miséria material e moral. Permite-lhe vislumbrar e, também, examinar os planos governamentais ou as alternativas para atendimento e promoção daquelas famílias, para o

desenvolvimento daquelas áreas. Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica. Todos são responsáveis pelo bem-estar de todos e cada um pode fazer alguma coisa, dar algo de si pelo outro (TOALDO, 1977, p. 81).

Se se pretende que os universitários façam “o aprendizado das grandes opções nacionais” (BRASIL [197-?]⁴¹ citado por TOALDO, 1977) que deles “venham a emergir as vocações da liderança de que o futuro do País depende” (BRASIL [197-?], citado por TOALDO, 1977) e que, ao deixarem a Universidade não se tornem apenas membros passivos da sociedade existente, mas estejam aptos para exercer uma “função crítica e renovadora, que visa ao aperfeiçoamento da própria sociedade” (BRASIL [197-?], citado por TOALDO, 1977) [...], então, é preciso levar os estudantes à atividade, unindo conteúdo, orientação e prática (TOALDO, 1977, p. 92).

O discurso da extensão universitária enquanto complementação da formação teórico-prática do estudante universitário, portanto, como complementação do ensino, vincula extensão universitária à formação do estudante universitário e ao oferecimento de prestação de serviços à comunidade. Esse discurso sustenta o imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista:

[...]

4. Propor uma estratégia objetivando complementar a formação teórico-prática do educando e a prestação de serviços à comunidade, através da Extensão Universitária” (TOALDO, 1977, p. 21).

A própria formulação do problema de pesquisa escolhido por Toaldo (1997, p. 21), em sua tese de Livre-Docência, na qual constrói esse imaginário, ilustra o discurso da extensão universitária como complementação da formação teórico-prática do estudante universitário, portanto, como complementação do ensino:

Nesse sentido, o PROBLEMA (grifo do autor) central, cuja importância vem de ser salientada, recebeu a seguinte formulação:

ESTÃO AS UNIVERSIDADES OPORTUNIZANDO AOS SEUS ALUNOS A PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM A FINALIDADE DE COMPLEMENTAR A SUA EDUCAÇÃO (grifo do autor)? (TOALDO, 1997, p. 21)

Destacamos que esse imaginário foi elaborado por Toaldo (1977), principalmente a partir de suas análises sobre a legislação brasileira relativa à formação dos universitários. Assim, o viés é o da legalidade; é o mundo ideal que é investigado pelo autor, nos documentos legais. A extensão universitária é analisada de maneira cartesiana, quanto à formação dos estudantes universitários. É pensada

⁴¹ BRASIL. MEC. **Política Nacional Integrada da Educação**. Pressupostos de Natureza Documental. Brasília, [197-?]

sob o discurso das possibilidades, das potencialidades da extensão universitária consideradas pelo autor, a partir de documentos legais, isto é, da letra da lei. Esse foi um dos recortes utilizados pelo autor, conforme ilustram os trechos abaixo: “[...] 1- Estudar as diretrizes do Ministério da Educação e Cultura relativas à Extensão Universitária” (TOALDO, 1977, p. 21).

Este trabalho originou-se da preocupação do Autor em concretizar no universitário os propósitos emergentes de leis e documentos relativos à educação nacional, preocupação de formar o tipo de homem delineado, como agente do modelo de sociedade pretendida (TOALDO, 1977, p. 19). Cumpre salientar que este trabalho não tem por alvo analisar a missão da Universidade em geral nem a da Universidade brasileira em particular, nem mesmo mencionar a imensa gama de concepções sobre ela formuladas ao longo dos últimos séculos. [...]. Considerar-se-á a Universidade apenas sob o prisma das funções que a legislação brasileira lhe confere com vistas à formação do aluno. Tratar-se-á, principalmente, da Extensão Universitária, enquanto encarada como uma dessas funções e convertida em um instrumento dessa formação. Afigura-se conveniente, todavia, para justificar e, de certa maneira, fundamentar a preocupação do Autor, que seu pensamento, em sua trajetória nessa direção, contemple, de passagem, alguns enfoques e colocações mais recentes sobre a universidade contemporânea, aplicáveis à nacional, colhidos aqui e acolá, longe de qualquer intento globalizante ou exaustivo (TOALDO, 1977, p. 64).

O outro recorte utilizado está relacionado à escolha das atividades extensionistas: para a criação do imaginário pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, Toaldo (1977) considerou apenas as possibilidades da formação humana dos estudantes universitários em ações comunitárias (projetos) e prestações de serviços, por considerá-las as mais relevantes para esses atores sociais na sua formação humana, especialmente quanto à personalidade e à consciência social:

Neste trabalho, considerar-se-á a Extensão sob a dupla forma de prestação de serviços e de ação comunitária. No entender do Autor, essas são as que mais e melhor contribuem para a formação da personalidade do estudante e da sua consciência social (TOALDO, 1977, p. 74).

Quando Toaldo (1977, p. 74) menciona ação comunitária enquanto atividade extensionista, no imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, ele parece, fundamentado em Sousa (1975), se referir a projetos relacionados a comunidades, conforme ilustra o trecho abaixo:

De acordo com o Diretor do Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação e Cultura [...], os projetos de ação comunitária

assumem “uma perspectiva de maior globalidade”⁴² e representam “talvez a forma mais expressiva de extensão, com amplas possibilidades de retroalimentação do sistema e de levar a Universidade ao cumprimento de sua missão social”. Aponta os CRUTACs e os campi avançados como “as únicas experiências de características nacionais” sob a forma de Projetos de Ação Comunitária. Destaca os inúmeros e grandiosos benefícios desta modalidade de atuação, tanto para a Universidade e seus professores como para os alunos.

O discurso da solidariedade e da responsabilidade sustenta o imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, o que o aproximaria do imaginário assistencialista, mas ele apresenta a extensão universitária como uma estratégia para a formação do estudante, conforme ilustram os trechos abaixo:

Observando-se a sociedade, pode-se verificar que a solidariedade é exercida de forma descontínua, de preferência sob o influxo de algum acontecimento extraordinário ou de cunho catastrófico. Quando ocorre, por exemplo, um terremoto ou uma inundação que mata e desabriga milhares de pessoas, um acidente de proporções fora do comum, em qualquer canto do mundo, então as pessoas sofrem um impacto. Sua sensibilidade se desperta. O sentimento de solidariedade como que ressuscita e logo se esboçam e se concretizam movimentos ou campanhas de auxílio às vítimas. A solidariedade está viva novamente. Mas se exerce através de atos solidários que costumam cessar logo que cessa o fato desencadeante da motivação.

No entanto, na periferia de quase toda cidade que cresce, existem situações permanentes que, pela amplitude, são, via de regra, muito mais dramáticas e mais chocantes, talvez, do que a maioria dos dolorosos cataclismos ocorridos pelo mundo.

Encontram-se ali não poucas pessoas, velhos, adultos e menores, morrendo à míngua, totalmente carentes de assistência material, espiritual e humana, necessitadas de orientação, de ajuda para emergir da miséria e encontrar um caminho de promoção. Contudo, é ínfimo o número de pessoas que se impressionam com esse comovente quadro humano e que se dispõem a oferecer-lhe um pouco da sua cooperação e do seu serviço (TOALDO, 1977, p. 91).

Se se almeja formar homens “responsáveis e solidários”, participantes “na obra do bem comum”, será necessário adotar uma estratégia eficaz e coerente, que inclua, sim, a instrução, a teoria, a conscientização, mas que não exclua o exercício, a vivência, a ação em campo (TOALDO, 1977, p. 92).

Toaldo (1977, p. 68) admite que a extensão universitária desperta, nos estudantes universitários, o sentimento de solidariedade e o desejo de participar das soluções dos problemas e da democracia:

Na dimensão social, finalmente, inclui-se a formação do sentido social, do cívico e do profissional. Todos esses aspectos aparecem como evidentes por si mesmos. Num País que pretende alcançar, em curto espaço de tempo, o seu pleno desenvolvimento e a grandeza, é vital a preparação

⁴²SOUSA, Edson Machado de. **A Extensão Universitária e os Programas CRUTAC**. Brasília: DAU-MEC, 1975. p. 3-4. Mimeo.

para o trabalho. Imprescindível, também, despertar na juventude o espírito de solidariedade e o desejo de participação no equacionamento dos problemas e no aperfeiçoamento da sociedade democrática (TOALDO, 1977, p. 68).

O discurso do engajamento dos estudantes universitários fundamenta esse imaginário sociodiscursivo, concebendo a comunidade como a família ampliada. Assim, o estudante universitário pertenceria à comunidade, devendo, pois, responsabilizar-se por ela, numa espécie de retribuição. A participação dos estudantes universitários (todos) na extensão universitária é considerada por esse autor uma espécie de engajamento: “Quais são os benefícios que o seu engajamento (grifo nosso) num projeto de ação comunitária ou de prestação de serviços à comunidade pode lhe proporcionar?” (TOALDO, 1977, p. 78).

Se se pretende, pois, que os estudantes de hoje atuem na sociedade de amanhã com maturidade, com iniciativa, com criatividade, com bom senso, com humanismo e com plena consciência de suas responsabilidades sociais, devem ser iniciados neste aprendizado real na escola da comunidade, aprendendo, na ação disciplinada e planejada pela Universidade, a fazer ação comunitária.

Todos os universitários devem, por conseguinte, ser engajados (grifo nosso) em programas de Extensão (TOALDO, 1977, p. 89).

A comunidade deveria ser vista e assumida como a própria família ampliada, em que todos, de certo modo, estão sujeitos à mesma sorte e aos mesmos benefícios e fadados ao mesmo destino. Logo, os mais aquinhoados, econômica ou culturalmente, deveriam sentir-se mais responsáveis pela sua comunidade, assumindo ônus maiores nas tarefas comunitárias, como na promoção dos membros menos afortunados.

Pois bem, o universitário também é pessoa. É ser social e membro da comunidade. Além disso, pode-se dizer que é um privilegiado, se se pensar no reduzido número, relativamente à população total, daqueles que chegam à Universidade, inobstante a multiplicação de vagas operada nos últimos anos no Ensino Superior.

O fato de estar na Universidade, ainda lhe confere o privilégio de poder conhecer, ou, ao menos, de poder identificar, melhor que a maioria dos seus concidadãos, os problemas que afetam a sua comunidade e as soluções mais adequadas. Incumbe-lhe, por isso, a obrigação e a responsabilidade de participar no equacionamento da problemática comunitária e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento de cada comunidade, do bairro à cidade, do município ao Estado e deste a toda a comunidade nacional, a fim de que o mesmo desenvolvimento possa ser harmônico, integrado e integral, capaz de promover, na feliz expressão de Paulo VI, “todos os homens e o homem todo”⁴³.

Além disso, se todos os brasileiros são insistentemente chamados a participar dessa tarefa nacional, por que não engajar (grifo nosso) nela todos os universitários, enquanto estudantes, numa ação planejada e orientada pela própria Universidade, ação que se traduza, concomitantemente, em serviço e em aprendizagem? (TOALDO, 1977, p. 94).

⁴³ PAULO VI. **O Desenvolvimento dos Povos**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1969. p. 10. (Encíclica Populorum Progressio, 14).

O que chama a atenção é que esse autor também utiliza o discurso da imprecisão conceitual da extensão universitária, ao admitir a confusão entre ação comunitária e prestação de serviços:

A prestação de serviços pode, como se vê, confundir-se com a ação comunitária. Por isso, não se terá, aqui, a preocupação de distingui-las cada vez que são citadas, já que não se visa à sua especificidade mas aos benefícios que ambas oportunizam aos estudantes na medida em que os conduzem ao meio social, quer estudando-o “in loco”, quer agindo sobre ele para torná-lo melhor (TOALDO, 1977, p. 75).

Diferentemente dos demais imaginários sociodiscursivos analisados, esse imaginário apresenta imagens extremamente positivas da extensão universitária pública brasileira. Esse autor concebe a extensão universitária de diversas maneiras, relacionada à formação do estudante universitário. Na maioria das vezes, essa função acadêmica é vinculada a instrumento (eficiente, adequado, por excelência, grande): “Passar-se-á a tratar da Extensão Universitária como instrumento adequado (grifo nosso) à formação humana prática, na dimensão social do educando (TOALDO, 1977, p. 57). “A Extensão Universitária aparece, de novo, como grande instrumento formador (grifo nosso) (TOALDO, 1977, p. 92).

A Extensão Universitária, integrada ao ensino e à pesquisa, aparece, nesse sentido, como instrumento eficiente (grifo nosso) para a consecução de um duplo objetivo: formação humana do acadêmico e prestação de serviços à comunidade.

Conjugam-se, assim, dois objetivos num só fim: a educação do aluno através da ação comunitária (TOALDO, 1977, p. 20).

Considerar-se-á a Universidade apenas sob o prisma das funções que a legislação brasileira lhe confere com vistas à formação do aluno. Trata-se-á, principalmente, da Extensão Universitária, enquanto encarada como uma dessas funções e convertida em um instrumento (grifo nosso) dessa formação (TOALDO, 1977, p. 64).

Se se quiser, pois oportunizar uma efetiva formação do sentido social do estudante, forçoso é reconhecer que a Extensão Universitária aparece como instrumento por excelência (grifo nosso) (TOALDO, 1977, p. 88).

Esse autor concebe, ainda, a extensão universitária enquanto aprendizado prático e vivenciado, forma de ensino-aprendizagem, elemento necessário, excelente recurso:

O estudante desenvolve-se e beneficia-se enquanto ajuda a desenvolver, a beneficiar e a promover seus concidadãos menos afortunados. Trata-se de um aprendizado prático e vivenciado (grifo nosso), capaz de criar nele o hábito de servir e de propiciar-lhe a formação de uma consciência social sensível, cujo resultado almejado seria o homem solidário, participante e responsável dentro da comunidade (TOALDO, 1977, p. 20).

Consoante esses propósitos, tentou-se fundamentar a Extensão Universitária como elemento necessário (grifo nosso) no processo de ensino-aprendizagem do terceiro grau, precisamente na sua dimensão prática, conduzente à vivência de situações significativas, propiciadoras de conhecimentos, de habilidades, de valores e de atitudes (TOALDO, 1977, p. 20).

Sob o aspecto filosófico-pedagógico, portanto, como se deduz das colocações e depoimentos apresentados, a Extensão Universitária, por conduzir o estudante à comunidade e proporcionar-lhe contato direto e vivências com realidades problemáticas, parece constituir-se em excelente recurso (grifo nosso) na formação da sua consciência social e, conseqüentemente, para fazer dele a pessoa madura, ativa e participante que a presente fase histórica está a exigir (TOALDO, 1977, p. 37).

[...] A Extensão é uma forma de ensino-aprendizagem (grifo nosso). Aprende-se através da transmissão ou comunicação docente; por estudo e pesquisa próprios, mediante estudo e atividade orientados na escola ou em campo. Ela possibilita a aplicação de conhecimentos possuídos, consolidando-os pelo exercício, e, a aquisição de novos pelo contato com pessoas, coisas e fatos (TOALDO, 1977, p. 78).

A extensão universitária é concebida por Toaldo (1977, p. 75), fundamentado em BRASIL [197-?] como a grande alternativa para que a universidade assuma o protagonismo no desenvolvimento nacional, concebido pelo governo, envolvendo o desenvolvimento comunitário:

Se a Universidade deve assumir uma posição ativa “face ao processo de desenvolvimento nacional”; se lhe cabe “uma função primacial no esforço desenvolvimentista comunitário”, se precisa conscientizar-se “de sua missão de atuar em função do bem-estar social”⁴⁴, a Extensão surge, realmente, como a grande alternativa para não radicalizar dizendo ser a única (TOALDO, 1977, p. 75).

A extensão universitária é apresentada por esse autor como instrumento poderoso e privilegiado na formação do universitário, sob a dimensão social, tornando-o responsável, solidário e participante, o que o faz concluir que todos os universitários brasileiros devem participar de programas de extensão:

Face às razões expostas, evidencia-se que a Extensão é dotada de amplas potencialidades que a credenciam como instrumento privilegiado para a formação do sentido social do estudante, na linha da sua natureza; como excelente recurso formador de homens responsáveis, solidários e participantes, qualidades apontadas pela legislação educacional brasileira e como força propulsora do desenvolvimento nacional, a cuja tarefa todos são convocados a oferecer sua contribuição pessoal.

Essas mesmas razões permitem concluir pela participação de todos os universitários em programas de Extensão (TOALDO, 1977, p. 96).

⁴⁴ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Projeto 23:** Integração das Universidades na Comunidade. Separata do Plano Setorial de Educação e Cultura, p. 2, [197-?]

Toaldo (1977, p. 65), apoiando-se no Relatório da 32ª Conferência Internacional da Educação (1970), critica a inadaptação da universidade contemporânea à sociedade, quanto ao atendimento às necessidades reais dos segmentos sociais e ao atraso na ciência e na tecnologia:

Uma das críticas mais generalizadas feitas à universidade contemporânea refere-se à sua inadaptação à sociedade, seja no que respeita ao atendimento das necessidades reais desta, seja pelo “seu atraso sobre a evolução acelerada da ciência e da tecnologia”⁴⁵.

Toaldo (1977, p. 65), fundamentado em Mendes (1975), critica, ainda, a inadaptação (desconexão) da universidade brasileira ao Projeto Nacional:

Essa carência de adaptação também é sentida no Brasil. “A desconexão entre a Universidade e o Projeto Nacional nos parece um fenômeno extremamente inquietante”⁴⁶. Partindo dessa constatação, podemos verificar que o Ministério da Educação e Cultura vem empreendendo intensos esforços no sentido de vencer essa problemática e de levar as Universidades a cumprir integralmente o seu papel. Isso se evidencia, de modo especial, através de alguns de seus Projetos prioritários, como o de número 22, que trata da “Integração Escola-Empresa-Governo” e o de número 23, relativo à “Integração das Universidades na Comunidade”. Citem-se, ainda, nessa mesma linha, os planos nacionais de Extensão e de Pós-Graduação (TOALDO, 1977, p. 65).

Consustanciado em Teixeira (1969, p. 236), Toaldo (1977, p. 65) argumenta, no discurso de inadaptação da universidade brasileira à sociedade, que a academia não reflete a cultura brasileira e nem soluciona os problemas sociais brasileiros: “Sob outro ponto de vista, não desvinculado da mesma raiz, afirma-se que a deficiência mais grave da Universidade estaria no fato de ela “não refletir a cultura brasileira, nem ser a mais alta vivência de seus problemas”⁴⁷.

Toaldo (1977, p. 65), fundamentado em Tobias (1974, p. 112-117), critica o caráter profissionalizante da universidade e o seu esquecimento com relação à formação humana dos estudantes universitários: “De outra parte, acusa-se a universidade de ser exclusivamente profissionalizante e de esquecer da formação humana do educando [...]”⁴⁸.

⁴⁵ Relatório da 32ª Conferência Internacional da Educação. In: UNESCO. **Les tendances de l'éducation en 1970**. Paris, 1970, p. 39-40. TOURAINE, Alain. *Mort ou Transformation des universités?* Paris, UNESCO. **Perspectives**, v. 3, n. 4, hiver/1973. CITRON, Suzanne. **L'École Bloquée**. Paris, Montreal: Bordas, 1971. p. 5.

⁴⁶ MENDES, Durmeval Trigueiro. Desenvolvimento, Tecnocracia e Universidade. **Revista de Cultura Vozes**, v. 69, n. 6, p. 12, ago. 1975.

⁴⁷ TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo: Nacional, 1969. p. 236.

⁴⁸ TOBIAS, José Antônio. Universidade Brasileira: Usina de Materialismo Simplório. In: EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Temas e Problemas**. São Paulo: Ed. Juriscredi, 1974. p. 112-117.

O imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista critica especialmente a questão do descuido, por parte da universidade, da formação humana dos estudantes universitários:

Por formação humana entende-se, aqui, o cultivo de todas as dimensões do educando, excluída a profissional [...].

Essa parte essencial da educação tem sido descurada pela Universidade dos tempos modernos, voltada mais para a ciência, a técnica e a profissionalização. A observação geral do comportamento de seres humanos parece indicar que esses aspectos são insuficientes, por não satisfazerem a todas as exigências da sua natureza (TOALDO, 1977, p. 69).

Toaldo (1977, p. 69) concebe por formação humana “[...] o cultivo de todas as dimensões do educando, excluída a profissional [...]”. Esse autor classifica a formação humana do universitário em duas categorias: a formação humana teórica e a formação humana prática. Quanto à formação humana teórica, Toaldo (1977, p. 70- 71) se limita, nesse imaginário, a propor o oferecimento de um programa inter e multidisciplinar aos estudantes universitários, no início dos estudos, por parte da universidade. Há uma preocupação do autor em apresentar os objetivos desse programa; dentre os quais destaca-se o caráter interdisciplinar, por meio do estudo das seguintes disciplinas: filosofia, antropologia, ontologia, ética, religião, ciências voltadas para a vida e para o universo. O desenvolvimento do país e o Plano Nacional de Desenvolvimento seriam referências para esse programa:

Aí no umbral da Universidade, no início dos estudos universitários, o estudante deveria encontrar-se com um programa inter e multidisciplinar que preenchesse os seguintes objetivos:

- a) Oferecer uma visão do mundo contemporâneo sob os aspectos filosófico, teológico, científico e tecnológico. Os grandes problemas e as perspectivas que se apresentam. Estudar-se-iam princípios de filosofia e as mais importantes concepções antropológicas, ontológicas e éticas da atualidade; o ensinamento das grandes religiões; princípios e leis das ciências mais particularmente voltadas para a vida e para o universo; enfim, a tecnologia, seu mecanismo e sua influência.
- b) Aplicar essa visão universal ao Brasil, situando seu estado de evolução e mostrando os esforços que estão sendo empreendidos e o quanto será preciso fazer para chegar a ser um País desenvolvido em todos os aspectos.
- c) Estudo dos fins e objetivos da Educação Brasileira, máxime da superior, o que incluiria a Universidade, sua missão e sua responsabilidade, tudo em consonância com o Plano Nacional de Desenvolvimento e realçando as expectativas (sic) da sociedade referentemente a cada universitário.
- d) Revisão e reforço da formação humana trazida do segundo grau, na abrangência de todas as dimensões, mostrando a necessidade de cultivá-las todas, de ampliar os horizontes culturais, de consolidar o hábito de pensar criticamente, de guiar-se por princípios sólidos, de embasar suas decisões em critérios seguros, de ter clareza quanto aos direitos e deveres, em suma, de fundamentar e assumir uma escala de valores coerente (TOALDO, 1977, p. 70-71).

O interessante é que, na visão de Toaldo (1977, p. 71), esse programa é concebido como o embasamento teórico da formação humana do estudante universitário, refletindo a filosofia da educação brasileira, a filosofia do desenvolvimento nacional, os enfoques locais e também a filosofia das universidades:

Um programa assim, com seus conteúdos ou suas diversas unidades integrados, deveria ser ministrado por um grupo de professores habilitados, experientes e bem entrosados entre si, possuindo todos uma grande clareza de propósitos. Ele se constituiria no embasamento teórico básico da formação humana. Reflitiria, outrossim, a filosofia da Educação Brasileira, a filosofia do desenvolvimento nacional e, acrescentando as características e os enfoques locais, a própria filosofia de cada universidade (TOALDO, 1977, p. 71).

Toaldo (1977, p. 66), fundamentado em Santos (1969, p. 151) critica a formação profissional realizada pela universidade. Assim, a universidade é considerada despreparada para essa formação profissional, isto é, para o ensino, pejorativamente caracterizado

Julga-se, ainda, que a Universidade se tem mostrado incapaz de cumprir até mesmo esse limitado objetivo profissionalizante. Essa é a ótica dos empresários e empregadores. Estes consideram que a Universidade brasileira, via de regra, está despreparada para assegurar uma formação profissional “que satisfaça aos avanços tecnológicos” e às conquistas da ciência. Seu ensino é tido por “acadêmico, coimbrão, retórico, excessivamente doutrinário” (SANTOS, 1969.⁴⁹ citado por (TOALDO, 1977).

Toaldo (1977, p. 67), nesse imaginário, defende uma ideia que pode parecer preconceituosa: cabe à universidade a formação da elite. A sua preocupação maior parece ser com a formação desse segmento social, com as lideranças:

Ora, se cabe à Universidade formar a elite do País, ou seja, as lideranças destinadas a edificar e a implementar esse Projeto, ela deverá, necessariamente, colocar os seus alunos em condições de desenvolver, em grau máximo, todas as dimensões do seu ser (TOALDO, 1977, p. 67).

O discurso do desenvolvimento nacional sustenta, sobremaneira, o imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista. Destacamos que a concepção de desenvolvimento defendida nesse imaginário é a que prescreve o projeto brasileiro de desenvolvimento, especificamente no Segundo

⁴⁹ SANTOS, Theophilo de Azeredo. Vinculação da Universidade e da Empresa. In: **A educação que nos Convém**. Forum, Rio. APEC, 1969. p. 151.

Plano de Desenvolvimento (II PND. 1974, citado por TOALDO, 1977, p. 19), o qual, na visão de Toaldo (1977, p. 28-29), revolucionária, em um curto período de tempo, a sociedade brasileira, tornando-a desenvolvida (moderna, progressista, humana e aberta, nas dimensões social, racial e política): “De outra parte, integral e humanístico é o modelo de desenvolvimento preconizado para o Brasil, segundo documentos e pronunciamentos governamentais” (TOALDO, 1977, p. 19).

Preocupação comum de todos os países, em busca de solução para esses graves problemas mundiais, é a luta pelo desenvolvimento.

Pode-se afirmar que o desenvolvimento se constitui na batalha em que estão empenhados todos os povos.

Não é, entretanto, qualquer tipo de desenvolvimento que será capaz de oferecer resposta à problemática que afeta o mundo e de satisfazer às aspirações dos homens.

Convém verificar, neste sentido, e para permanecer dentro das fronteiras pátrias, as intenções ou os propósitos do projeto brasileiro de desenvolvimento, ainda que em síntese sumária.

Este se encontra no Segundo Plano de Desenvolvimento (II PND).

Examinando-se a parte relativa aos “Objetivos e Opções Nacionais”, que consubstancia a filosofia do Plano, destacam-se logo os seguintes aspectos essenciais:

- *A Revolução pretende construir, no Brasil, a sociedade desenvolvida – moderna, progressista e humana;*

- *O objetivo maior de todo o planejamento nacional é o homem brasileiro, nas suas diferentes dimensões e aspirações;*

- *Modelo brasileiro de sociedade aberta, social, racial e politicamente [...]*⁵⁰

(TOALDO, 1977, p. 28-29).

A participação da universidade pública brasileira, por meio da extensão universitária, e do estudante universitário nesse projeto brasileiro de desenvolvimento, no imaginário se constitui em uma exigência governamental:

A Extensão é o meio através do qual o universitário pode inserir-se no processo de desenvolvimento. Acrescente-se que é uma exigência do “programa do desenvolvimento brasileiro”⁵¹, segundo a palavra do Ministro da Educação [...] (TOALDO, 1977, p. 95).

O discurso do desenvolvimento comunitário também sustenta o imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista. O termo comunidade aparece, às vezes, concebido de maneira ampla, referindo-se às comunidades locais, nacional e mundial. A extensão universitária é vinculada, nesse imaginário, a desenvolvimento das comunidades:

Qualquer que seja o seu curso, o educando deveria ter a nítida consciência de que a sua tarefa consiste em aproveitar as oportunidades que lhe são

⁵⁰ BRASIL. Congresso Nacional. **Segundo Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND)**. n. 65, 1974. p. 16. Mensagem.

⁵¹ BRAGA, Nei. **Desenvolvimento e educação**. Brasília: MEC, 1975. p. 21.

oferecidas, agora e no futuro pós-universitário, para desenvolver-se, aperfeiçoar-se e beneficiar-se como homem, ao mesmo tempo em que deverá contribuir no sentido de que se os outros também se desenvolvam, se aperfeiçoem e se beneficiem.

Imbuídos desse espírito, os egressos do ensino superior podem representar uma força poderosa no melhoramento das condições humanas e materiais da comunidade a que pertencem, como também das comunidades Nacional e mundial (TOALDO, 1977, p. 19).

A Extensão, colocando o universitário em contato direto com os meios carentes de sua comunidade, fá-lo perceber, sentir e até viver um pouco o drama humano das populações mergulhadas nos mais graves problemas, como a fome, a ignorância, os vícios, a delinqüência e todo o rosário de conseqüências da pobreza extrema ou da miséria material e moral. Permite-lhe vislumbrar e, também, examinar os planos governamentais ou as alternativas para atendimento e promoção daquelas famílias, para o desenvolvimento daquelas áreas. Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica. Todos são responsáveis pelo bem-estar de todos e cada um pode fazer alguma coisa, dar algo de si pelo outro (TOALDO, 1977, p. 81).

Esse imaginário concebe a extensão universitária enquanto educação:

A Extensão Universitária, como função educativa, como atividade regular das Instituições de Ensino Superior, é um dado recente. É um tema novo, restrito, ainda, a alguns altos escalões de não todas as Universidades Brasileiras (TOALDO, 1977, p. 23).

Toaldo (1977, p. 27), ao considerar as características gerais da juventude, destaca, sobretudo os pontos negativos: a “[...] insatisfação, mal-estar, carência de ideais, falta de perspectivas globais, enfim, um descontentamento que se traduz num verdadeiro desafio para as autoridades e os educadores”.

O discurso da relevância da educação para o desenvolvimento brasileiro sustenta o imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, destacando-se a universidade como uma peça fundamental, numa visão orgânica (só há desenvolvimento do país, com a universidade): “Considerada alavanca central do desenvolvimento, a Universidade parece desvinculada da realidade e do Projeto Nacional” (TOALDO, 1977, p. 66).

Não reside aqui um pressuposto essencial da educação e da Extensão Universitária? Incontestavelmente! A educação, sabe-se, é a base para o desenvolvimento. E não será a Extensão uma das formas mais adequadas de promover a participação efetiva da juventude universitária no processo do desenvolvimento nacional (TOALDO, 1977, p. 30)?

Esse autor, na construção do imaginário pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, considera a extensão universitária como educação para a

solidariedade: “E a Extensão, não será, também neste particular, uma maneira de educar os estudantes para a solidariedade e um instrumento real de exercê-la” (TOALDO, 1977, p. 30)?

Na defesa da educação para a solidariedade, esse autor vale-se dos campos filosófico, religioso e biológico:

É preciso, portanto, educar para a solidariedade. Do contrário, corre-se o risco de se gerarem lobos que devoram homens. Será o reino do “homo homini lupus”⁵² de Hobes [...]. Não é que o ser humano seja essencialmente egoísta, predestinado a viver num narcisismo doentio ou no monótono e mórbido cultivo do seu próprio bem pessoal, como acreditava o filósofo inglês. Muitos séculos antes, Aristóteles, reafirmado por Tomás de Aquino, formulara a sentença inversa, asseverando que o homem é amigo do homem – Homo homini amicus⁵³ [...].

Sim, o homem, pela sua natureza, é bom. Feito à imagem e semelhança do Criador, igual, por essência, aos seus irmãos, co-partícipe com eles de alegrias e tribulações comuns, não pode isolar-se no individualismo, nem fechar seu coração às exigências de realização do outro. Para isso, contudo, é necessário que se eduque essa bondade natural, que se desenvolvam essas potencialidades inatas, que se faça crescer os germens de solidarismo que traz imanes (TOALDO, 1977, p. 90).

O discurso da relevância da extensão universitária para a universidade, nas dimensões do ensino (conhecimento da realidade, identificação de problemas, entrosamento com órgãos governamentais ligados ao desenvolvimento, enriquecimento dos planos de ensino, oferecimento aos estudantes universitários de conteúdo programático baseado na realidade), da pesquisa (comunidade concebida como um laboratório vivo, com problemas a serem solucionados; as comunidades como fonte de conhecimento) e na formação do estudante universitário (formação humana e profissional), sustenta o imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista. Esse discurso considera a extensão universitária indispensável às demais funções (ensino e pesquisa) e aos estudantes universitários, com a academia atendendo às comunidades e participando dos planos desenvolvimentistas governamentais;

Através da Extensão, a Universidade pode colher, entre outros, os seguintes benefícios altamente significativos:

- a) **No Sentido do Ensino** (grifo do autor) - A principal e mais importante contribuição que advém à Universidade, como resultado de sua integração ao meio e de sua atividade de Extensão, é, inquestionavelmente, o amplo conhecimento da realidade palpante desse mesmo meio. Em todos os setores da comunidade que ela

⁵² HOBBS, Thomas, citado por VERNEAUX, Roger. *Histoire de la Philosophie Moderne*. 11.éd. rev. et corr. Paris: Beauchesne, 1963. p. 110.

⁵³ ARISTÓTELES. *L'éthique a Nicomaque*. Louvain- Paris: Nauvelaerts, 1958. VIII, 1, 5, p. 1155-28. AQUINO, Tomás de. *Summa contra Gentiles*. Torino: Ed. Marietti, 1946. III, 117.

consegue penetrar, poderá descobrir facetas novas que antes ignorava ou conhecia parcialmente ou apenas conhecia por informes de terceiros. Poderá identificar problemas, cuja solução motivará estudos e pesquisas, iniciativas e atividades, envolvendo professores e alunos. No entrosamento com os órgãos governamentais voltados para o desenvolvimento em geral, com as empresas e órgãos de classe a que não poderá fugir ao planejar e executar o seu programa de Extensão, encontrará excelente oportunidade para conhecer os diversos problemas setoriais e os planos de atuação correspondentes. Dados como esses colocam a Universidade, sobretudo seus Departamentos, em condições de enriquecer seus planos de ensino com uma dimensão viva e atualizada. Permitem-lhe, em particular, o estabelecimento de objetivos operacionais mais realistas e melhor implementados, fornecendo aos estudantes aqueles elementos e aquele saber de que necessitam para desempenhar, a contento, o seu mister sócio-profissional. Nessa mesma linha didática, viabiliza-se a possibilidade de oferecer um conteúdo programático não apenas extraído de livros, mas baseado em experiências reais e ilustrado com fatos ambientais.

- b) **No Sentido da Pesquisa** (grifo do autor) – A pesquisa justifica-se a partir da existência de problemas. A sua motivação, portanto, terá origem na constatação de problemas pelos docentes e pelo Departamento. Existem professores que não gostam de investigar ou que não se sentem motivados a fazê-lo ou, simplesmente, não sabem o que pesquisar. Será que, se esses docentes tivessem maior contato com a realidade e a relacionassem com os seus alunos e com o processo de ensino-aprendizagem, não encontrariam motivos e estímulos e maior abertura de horizontes pessoais para lançar-se mais ao campo da pesquisa? A resposta exigiria uma pesquisa específica. Mas é de crer-se que seria positiva.

A verdade é que a comunidade, a vasta região em que está inserida cada Universidade, se apresenta como um imenso laboratório vivo, esconde segredos em cima e em baixo do solo, apresenta problemas e desafios clamorosos, tanto nas suas partes desenvolvidas e exploradas, como nas áreas inexploradas, nas subdesenvolvidas e nas que estão mergulhadas na mais gritante miséria. Essas são verdadeiras fontes de conhecimento novo. Ali se podem testar teorias elaboradas em outras regiões e ambiências, como elaborar novas, que reflipam a realidade local.

É muito freqüente, muito cômodo também, basear o ensino em obras ou manuais estrangeiros, ou mesmo, resultantes de outras áreas do País, cujas afirmações e conclusões não se aplicam a todos os meios. Dever-se-ia partir, por isso, para a investigação da realidade local e regional. Desta maneira se poderá proporcionar um saber realista e concreto. Assim, a Universidade poderia melhor exercer sua missão crítica e criadora.

- c) **No Sentido da Formação do Universitário** (grifo do autor) – A forma, por excelência, de a Universidade servir à sua Região e à Pátria, o meio privilegiado através do qual pode oferecer a sua maior contribuição ao desenvolvimento nacional consiste na formação humana e profissional daqueles que passam pelos seus bancos. São os homens que promovem o desenvolvimento. São os egressos do Ensino Superior que, em grande escala, o comandam, o orientam, lhe imprimem o rumo e a celeridade. Indispensável, portanto, formá-los bem. Para isso são necessários, basicamente, dois componentes no processo formativo da Universidade. De um lado, todo o seu planejamento e as atividades dele decorrentes devem estar centrados no homem que a Nação Brasileira aspira formar para construir o modelo de sociedade previsto. Se não se prestar suficiente atenção a essa finalidade, corre-se o risco de formar outro tipo de homem, inadequado, que poderia servir a outra sociedade mas não a esta. De outro lado, deve-se formar o profissional e o técnico

capazes de exercer suas funções num meio concreto. Como prepará-los convenientemente, se a Universidade não conhece por si e por experiência própria os meios potenciais que poderão acolher os seus egressos? Como entregar um profissional eficiente se o seu curso não lhe proporcionou um estágio, uma aprendizagem prática em situação-ambiente? Somente a atuação da Universidade em programas de Extensão bem planejados e abrangentes poderá assegurar as condições necessárias à boa formação do universitário.

Conclui-se, pois, que a Universidade não poderá cumprir, de maneira satisfatória, suas funções de ensino e pesquisa, nem formar profissionais enraizados em solo real, sem o concurso da Extensão. Através dela a Universidade se renova, se dinamiza e se atualiza permanentemente, enquanto serve à comunidade e participa dos planos desenvolvimentistas da Região e do País (TOALDO, 1977, p. 75-77).

O que chama a atenção é que os argumentos utilizados por Toaldo (1977) evidenciam que essa formação humana e profissional dos estudantes universitários é considerada por esse autor a maior contribuição da universidade ao desenvolvimento nacional, servindo à região e ao país, por meio de ações extensionistas comunitárias. Os eventuais benefícios à sociedade trazidos pela extensão seriam uma consequência do objetivo maior, que estaria centrado na formação dos estudantes.

A proposição do imaginário sociodiscursivo pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, por parte de Toaldo (1977), parece também associar a extensão universitária à tentativa de resolução (superação) do problema da contestação da juventude brasileira. A contestação da juventude é considerada por esse autor, fundamentado por Toynbee (1973), um dos principais problemas do mundo contemporâneo, constituindo-se em um desafio para a educação:

A par do extraordinário progresso científico e tecnológico, em vias de transformar a própria fisionomia do cosmo, sobressaem a violência sob diversas formas, a contestação da juventude (grifo nosso) e o problema da pobreza e da fome, além da luta pelo desenvolvimento e bem-estar das nações e do apelo à solidariedade humana (TOALDO, 1977, p. 25).

Ligada à violência, à educação e a outros problemas que afetam o mundo de hoje, a contestação da juventude (grifo nosso) é outro fato marcante. Ela se manifesta geralmente de duas formas, mediante as atitudes que os jovens costumam assumir. Essas, para Toynbee, são a “violência revolucionária”, encarada como único meio capaz de vencer o hiato entre a realidade e o ideal, e o “desprezo pela sociedade sem tentar revolucioná-la, mas vivendo à margem dela”, indiferentes a seu rumo e à sua sorte [...].⁵⁴

Para os especialistas da UNESCO, que se referem mais especificamente à educação, os estudantes contestam (grifo nosso) pela crítica maciça e pelo radicalismo ou mediante a apatia e a falta de entusiasmo [...] (TOALDO, 1977, p. 26).

[...]

⁵⁴ TOYNBEE, Arnold. **A Sociedade do Futuro**. Rio: Zahar, 1973. p. 22.

Por outro lado, os grandes problemas ventilados, que marcam profundamente a atual situação mundial, como a violência, a contestação (grifo nosso) e a pobreza, não se constituem em interrogações e em desafios também para a educação? Será que os sistemas educacionais não têm nada a ver com essa problemática? Se eles não são diretamente responsáveis por ela, têm, por certo, uma tarefa a cumprir para superá-la.

E a Extensão, não será, também neste particular, uma maneira de educar os estudantes para a solidariedade e um instrumento real de exercê-la (TOALDO, 1977, p. 30)?

Ela é uma verdadeira escola de experiência, capaz de embasar a sua “função crítica e renovadora”, dentro do bom senso e do realismo, mediante a análise e o confronto de idéias, de soluções e de alternativas, evitando o perigo de criar contestadores ou céticos, formados em gabinetes, unilaterais, alimentados por uma visão teórica e, por vezes, ideológica, feitos pregadores de uma pretensa sociedade ideal, geralmente utópica, ou conformistas passivos para quem o mundo sempre foi assim e não vale a pena nenhum esforço para modificá-lo, sem que tenham, uns e outros, a base e a vivência para procurar respostas mais consentâneas com a realidade e mais humanamente prometedoras (TOALDO, 1977, p. 93).

O discurso da harmonia (pessoas harmônicas, desenvolvimento harmônico e sociedade harmônica) sustenta, também, o imaginário sociodiscursivo extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, conforme ilustram os trechos abaixo: “Só assim será possível formar pessoas ajustadas, equilibradas e harmônicas em seu ser” (TOALDO, 1977, p. 63).

Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica (TOALDO, 1977, p. 81).

Incumbe-lhe, por isso, a obrigação e a responsabilidade de participar no equacionamento da problemática comunitária e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento de cada comunidade, do bairro à cidade, do município ao Estado e deste a toda a comunidade nacional, a fim de que o mesmo desenvolvimento possa ser harmônico, integrado e integral [...] (TOALDO, 1977, p. 94).

Toaldo aparece, assim, entre os autores estudados nesta pesquisa, como o mais original, seja na centralidade que dá à formação humana do estudante na política de extensão universitária, seja em sua contundente defesa da extensão como parte integrante de um projeto nacional, patriótico e desenvolvimentista, visando à harmonia social. Em outras palavras, a originalidade desse imaginário sociodiscursivo se baseia na proposição dos seus componentes, bem diferentes dos componentes dos demais imaginários sociodiscursivos por nós analisados nesta pesquisa.

4.3.4 Imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade

Carneiro (1985), ao mesmo tempo em que se inscreve em imaginários de autores anteriores, como os imaginários do assistencialismo ou pragmático-formativo e nacional-desenvolvimentista, o faz por outro viés: o do imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade. Esse imaginário sugere que a universidade se fecha sobre si mesma e não olha para os problemas regionais, como as precariedades do Nordeste. Ele lamenta e critica a não inclusão, por parte das universidades públicas nordestinas, em suas políticas de extensão, de preocupações com os problemas nordestinos: “[...] problemas da terra, da alfabetização, da subnutrição crônica etc” (CARNEIRO, 1985, p. 21). Assim, seu discurso se funda na crença de uma inexistência de sincronia entre as ações extensionistas universitárias e as carências comunitárias nordestinas. O trecho abaixo ilustra o imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade:

[...]

3. Na contemplação do seu próprio saber especializado, a Universidade fecha-se à realidade circundante. Seus cursos de Extensão decorrem de eventuais disponibilidades do saber institucionalizado e nunca da criatividade de um saber que se constrói coletivamente. Desta forma, ao deixar de TRANSACIONAR (grifo do autor) o seu planejamento e suas ações com a comunidade, a Universidade ignora, em seus programas de ensino, as diferentes **transições sociais** (grifo do autor) e, com isto, perde duplamente. Primeiro, deixa de ensinar, quando podia. Segundo, deixa de aprender, quando devia! Em consequência, os reais problemas da comunidade nordestina – subnutrição, analfabetismo, mortalidade infantil, desemprego, rudimentarismo agrícola, monocultura e latifúndio, desqualificação profissional e nula infra-estrutura sanitária – não participam das preocupações extensionistas das instituições de Ensino Superior da área (CARNEIRO, 1985, p. 85).

O imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade utiliza o discurso da desintegração entre a universidade e a sociedade:

Em outras palavras, sem uma integração, de fato, com a comunidade, as universidades se comportam como algo que se encontra **na** (grifo do autor) comunidade, sem ser **da** (grifo do autor) comunidade. Tem-se a impressão de instituições permanentemente em trânsito. Em decorrência, oferecem seus serviços à comunidade, porém, jamais se põem a serviço dela. [...] Daí porque a presença de agentes universitários em setores pobres da população gera uma imediata inibição da criatividade comunitária. Da simples aproximação, estabelecem-se dois mundos que nunca se interpenetram. Esta constatação, aliás, revela um segundo problema subjacente: o da elaboração do saber universitário. Este tipo de saber pensa-se quase sempre exclusivista. E alimenta estereótipos a idéias

pobres de consistência, tais como: “o povo é ignorante”, “o povo é desorganizado”, “o povo não sabe o que é bom para ele” e tantos outros dislates. Ora, estas observações denunciam um comportamento hostil ao êxito popular, além de falacioso. Com efeito, todo saber origina-se de uma relação dos homens com a natureza e, evidentemente, das pessoas entre si. Isto significa que o saber é sempre e continuamente produto do trabalho. Seu manancial inesgotável é a prática cotidiana. A universidade dá, tão-somente, uma roupagem erudita a este saber. Eis porque ninguém, nem nenhuma instituição pode-se apropriar deste saber e dizer-se matriz ou fonte dele. A fonte do saber é o povo como entidade coletiva, à medida que é ele quem concretamente o pratica e quem permanentemente o renova. É exatamente esta falta de percepção que produz o divórcio e as tensões entre a universidade e seu meio circundante (CARNEIRO, 1985, p. 20).

[...] Na prática, estes objetivos são apenas parcialmente atingidos e constituem muito mais um desiderato. Mesmo porque a universidade jamais consulta a comunidade extra-universitária para certificar-se de quais são as necessidades concretas no momento. A leitura de parte de um texto de apresentação de um destes **Catálogos de Extensão** (grifo do autor), comprova o que dizemos:

“A Universidade Federal... [...], através da Pró-Reitoria de Extensão, põe à disposição da comunidade (...), as atividades aqui programadas. Estas atividades se destinam não somente às pessoas que formam nossa Universidade, mas estendem-se, sobretudo, a profissionais de todas as categorias e diferentes áreas de conhecimento, bem como a alunos de outros níveis de ensino e pessoas interessadas na aquisição de novos conhecimentos”.

É visível a iniciativa unilateral da Universidade. Ela elaborou a proposta, selecionou os programas, o local, a hora, as condições de inscrição, de acompanhamento e de avaliação. Agora ... *“põe-se à disposição ...”* A clientela também é escolhida pela Universidade: *“profissionais de todas as categorias...”* No Nordeste, para se pertencer a uma categoria profissional, pressupõe-se, normalmente, uma educação escolar. A Universidade, enfim, quer atingir, também, **pessoas interessadas na aquisição de** (grifo do autor)... Ou seja, ela possui o conhecimento e, proprietária dele, distribui como lhe aprouver! (CARNEIRO, 1985, p. 42).

[...] Mas o olvidamento da comunidade reflete toda uma filosofia pedagógica que serve de sustentação do saber universitário. A comunidade é considerada **pobre** (do autor) de saber e, por isso, **nada conhece** (grifo do autor). Deste pressuposto, nasce a Extensão às avessas. A Extensão de mão única. A Extensão em contramão. De fato, o envolvimento da comunidade só existe à medida que ela, sujeito de sua educação, **informa** (grifo do autor) e, em decorrência, se TRANS-FORMA (grifo do autor). De acordo com os fragmentos de Catálogos de Extensão aqui vistos, a Universidade fala (ensina) e a Comunidade escuta (aprende)! Para a comunidade, o sinal está sempre fechado [,,] (CARNEIRO, 1985, p. 44).

Estes dados por si sós revelam o grau de distanciamento entre a Universidade Nordestina e seu meio. Alegar que existem instituições outras que ofereçam Serviços de Extensão nesta área, vem, apenas, reforçar a constatação apontada, pois que, sob o ponto de vista de recursos públicos, são as Universidades Federais, englobadas neste estudo, as instituições que maior volume financeiro recebem do Governo, além de serem as agências regionais que maior e melhor estrutura organizacional, para o ensino, possuem. Por fim, são estas mesmas instituições universitárias as que reúnem maior e melhor contingente de recursos humanos especializados para assuntos de educação e desenvolvimento (CARNEIRO, 1985, p. 105).

[...] Fora desta perspectiva, a Universidade Nordestina continuará sendo uma instituição estéril, descontextualizada e de existência socialmente questionável. Uma instituição que verdadeiramente não educa, porque, ao invés de comunicação, faz comunicados (CARNEIRO, 1985, p. 148).

Várias expressões utilizadas por Carneiro (1985) evidenciam essa desintegração: “[...] o divórcio e as tensões entre a universidade e seu meio circundante [...]” (CARNEIRO, 1985, p. 20); “[...] ilha, um gueto de privilégios circunscritos aos que nela trabalham e estudam. Há todo um esforço tentativo para afastá-la do isolamento institucional [...]” (CARNEIRO, 1985, p. 27); “[...] olvidamento da comunidade [...]” (CARNEIRO, 1985, p. 44); “[...] distanciamento entre a Universidade Nordestina e seu meio” (CARNEIRO, 1985, p. 105); “[...] a Universidade Nordestina continuará sendo uma instituição estéril, descontextualizada e de existência socialmente questionável” (CARNEIRO, 1985, p. 148).

O discurso do isolamento da universidade em relação à sociedade (imaginário sociodiscursivo da torre de marfim) sustenta o imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade:

[...] Uma das questões basilares da Universidade contemporânea tem sido como deixar de ser ilha, um gueto de privilégios circunscritos aos que nela trabalham e estudam. Há todo um esforço tentativo para afastá-la do isolamento institucional e integrá-la ao conjunto da sociedade. No fundo, busca-se uma forma de socializar o saber. Esta preocupação tem-se estendido até a organismos internacionais, tais como a Unesco e o Conselho da Europa (CARNEIRO, 1985, p. 27).

Carneiro (1985, p. 80-82) apresenta dados percentuais sobre o oferecimento das diversas atividades extensionistas (cursos, atividades de canais de tvs universitárias, programa Campus Avançados, programa CRUTAC, debates e seminários, dentre outras) pelas universidades públicas nordestinas. Para efeito de ilustração, será considerada a análise realizada por ele sobre o oferecimento de cursos de extensão, a principal atividade extensionista nordestina em termos quantitativos, comprovando o imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade. Esse autor critica a destinação dos cursos de extensão oferecidos pelas universidades nordestinas públicas analisadas (no caso dos cursos relativos à formação profissional, uma minoria, 4,5% dos cursos, foi relativa à formação inicial, enquanto a maioria (72%) dessa atividade extensionista foi referente a cursos de aperfeiçoamento e/ou especialização); o oferecimento insignificante de cursos de extensão (cursos relativos à Educação de base, à Extensão rural, ao Desenvolvimento comunitário e à Saúde) e a pouca participação da sociedade em

alguns cursos oferecidos pelas universidades públicas nordestinas analisadas (caso dos cursos de extensão ligados à Educação artística e ao Lazer):

Considerando as características do Nordeste – região agrícola e pecuária com graves problemas de analfabetismo e doença – as conclusões são desoladoras. E como os dados aqui revelados constituem a essência mesma das preocupações deste trabalho, façamos uma análise mais detalhada de cada conjunto de dados referidos a cada variável tipológica.

1. **FORMAÇÃO PROFISSIONAL** – Apesar de 84% dos Cursos de Extensão oferecidos em 1980 pelas IES Federais do Nordeste aqui analisadas fazerem parte do tipo formação profissional, 72% destes cursos corresponderam à categoria **cursos de aperfeiçoamento e/ou especialização** (grifo do autor), de acordo com a legislação que rege a espécie. Foram cursos destinados, portanto, a pessoas com formação universitária. Além disso, 7,5% apenas destinaram-se à reciclagem de quadros de pequenas e médias empresas. Pior: somente 4,5% foram cursos de formação profissional inicial. Este último dado é estarrecedor se levarmos em conta:

A) 42% da população das três grandes áreas metropolitanas do Nordeste (Fortaleza, Recife e Salvador) têm idade entre 15 e 40 anos. Por outro lado, quase SETE MILHÕES de pessoas se encontram na faixa etária de Formação Profissional Inicial (entre 15 a 24 anos), o que quer dizer que a esta é a grande prioridade nordestina no que tange à qualificação profissional.

B) Com a política governamental de concentração de investimentos públicos nas capitais, as terras interioranas vão-se esvaziando e o jovem desqualificado do campo se torna um marginal da cidade.

2. **EDUCAÇÃO DE BASE**- Os dados sobre os cursos nesta área são simplesmente inacreditáveis. As IES analisadas ofereceram **um único programa** (grifo do autor). Parece confirmar-se mais uma vez a inteira desatenção da Universidade quanto aos destinos das populações marginalizadas. Haverá quem alegue que a Universidade oferece Educação de Base através de outros programas como CRUTAC, Rádio e TV educativos, “campi” avançados etc. Esta alegação, porém, não esconde o descaso das IES pelo futuro das pequenas comunidades interioranas, uma vez que os Cursos de Extensão representam o mais abrangente esforço universitário no campo extensionista. Esta omissão, imperdoável e criminosa socialmente falando, estende-se, também, aos dois grupos tipológicos seguintes.

3. **EXTENSÃO RURAL** – Os cursos dirigidos para este setor não atingem 1% da oferta total. Ora, os problemas do campo no Nordeste são responsáveis por grande parte da problemática regional. São problemas que vão desde o latifúndio até a utilização de técnicas rudimentares de cultivo do campo. A Extensão Universitária ou passa por aqui, ou simplesmente, não é extensão, pelo menos em termos de Nordeste.

4. **DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO** – Os Cursos de Extensão aqui não chegam a 2% do total. Por outro lado, tomando-se o conjunto destas três últimas variáveis, seus dados revelam uma clara situação opressora. Quer dizer: a Universidade vem-se comportando, também, como poder opressor da população desfavorecida, fato que conduz, por seu rumo, ao problema da função política da Educação. [...].

5. **SAÚDE** – Neste setor, os Cursos de Extensão alcançam somente 7,5% da oferta total. As considerações aqui se põem na mesma direção da análise feita no caso das três variáveis anteriores. Os programas de Saúde teriam, basicamente, dois objetivos: um curativo e outro preventivo. Neste último caso, sua importância é indiscutível como instrumento de melhoria da saúde comunitária. A indiferença da Universidade é tanto mais grave, quando se sabe que dados oficiais revelam existirem, no Brasil, cerca de

VINTE E SEIS MILHÕES DE PESSOAS sem qualquer assistência médica e, sem dúvida, boa parte desta população encontra-se no NORDESTE. [...].
6. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E LAZER – A prática do lazer tem-se ampliado muito no mundo inteiro. O tipo de vida atual impõe uma resposta imediata às tensões da sociedade conturbada de hoje. Nas regiões pobres, porém, esta prática quase não penetrou a vida cotidiana das populações. Aí o lazer é enxergado como produto de luxo ou supérfluo. Dos 18.313 alunos inscritos em Cursos de Extensão, somente 1.551 participaram de cursos nesta área. E não podemos esquecer a imensa população jovem do Nordeste! (CARNEIRO, 1985, p. 80-82).

O discurso do débito social sustenta, sobremaneira, o imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade. Assim, a universidade teria uma dívida para com a sociedade, a qual paga impostos, uma espécie de retribuição. Nesse sentido, as argumentações de Carneiro (1985) são do campo contábil:

[...]

Na verdade, a instituição universitária tem a indiscutível responsabilidade de devolver, à sociedade, aquilo que dela recebe. Neste sentido, DEMO⁵⁵ afirma que *“a universidade é chamada a assumir, de forma definitiva, seu compromisso com a política social, por duas razões principais: porque faz parte da política social, à medida que é integrante da política de educação e cultura; por autocrítica, à medida que precisa reconhecer que o acúmulo de privilégios deve ser socialmente retribuído”* [...] (CARNEIRO, 1985, p. 27).

Já mostramos que o Nordeste possui um índice alarmante de população analfabeta. Na verdade, a região bate todos os recordes de população analfabeta. A região bate todos os recordes de analfabetismo em todas as faixas etárias, se comparada ao resto do país. Levando-se em conta que uma Universidade alheia ao meio é um corpo estranho, não é difícil imaginar a grande responsabilidade social das instituições de Ensino Superior da região, em relação aos que vivem à margem da Escola. Há uma imensa população nordestina que não tem voz, não tem vez, não tem via no sistema escolar estabelecido, embora pague impostos e contribua, assim, para a manutenção da comunidade regional (CARNEIRO, 1985, p. 106).

[...]

Para nós, então, **educar a Extensão** (grifo do autor), quer dizer torná-la ação universitária continuamente educativa, retirando-lhe, inclusive, o caráter de complementaridade ao Ensino e a Pesquisa. Assim, professores e alunos não se devotarão a ela como fato episódico, pois que a problemática social não é episódica. Pelo contrário, todos engajar-se-ão nela como a ação pedagógica mesma. Assim, a universidade estará, ininterruptamente, resgatando o seu débito social para com a comunidade regional (CARNEIRO, 1985, p. 142).

Esse imaginário critica a falta de criatividade da extensão universitária pública nordestina e da universidade como um todo, e o desprezo pela criatividade do povo, por parte da universidade, o que contribui, na visão de Carneiro (1985), para a desintegração entre a universidade e a sociedade:

[...]

⁵⁵ DEMO, Pedro. **Educação, cultura e política social**. Porto Alegre: Feplam, 1980b. p. 71.

1. A criação e implantação de um órgão coordenador das atividades de Extensão – no caso das IES nordestinas, as Pró-Reitorias de Extensão – não tem sido suficiente para imprimir, a estas atividades, um conteúdo verdadeiramente comunitário e popular. Pelo contrário, a administração destes programas, que se esperava fosse exercida como prática pedagógica, tem-se revelado um puro e simples exercício de poder para a reprodução do **saber universitário** (grifo do autor). Por isso mesmo, a Extensão não tem sido uma ação comunicante, irradiadora e estimuladora da criatividade do povo (CARNEIRO, 1985, p. 85).

[...]

3. Na contemplação do seu próprio saber especializado, a Universidade fecha-se à realidade circundante. Seus cursos de Extensão decorrem de eventuais disponibilidades do saber institucionalizado e nunca da criatividade de um saber que se constrói coletivamente (CARNEIRO, 1985, p. 85).

[...]

2. REFINALIZAÇÃO - Comprometida com o seu meio, a universidade precisa ter coragem de renunciar à vaidade de homogeneização, a nível nacional, de programas que nada têm a ver com a realidade onde ela se encontra. Este mimetismo universitário decorre menos da famigerada falta de autonomia e mais da falta de criatividade institucional. A universidade precisa descobrir que a lei lhe confere mais autonomia do que ela pratica (CARNEIRO, 1985, p. 140, 141)!

O discurso da imprecisão conceitual também está presente no imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade:

Retomando o problema da imprecisão conceitual da Extensão, diríamos que tal fato é responsável pela transferência do academicismo escolar para as práticas extensionistas, tornando inócuo um esforço institucional, muitas vezes, considerável. Proliferam, em decorrência, cursos sem qualquer função social, enquanto deixam-se de oferecer programas instrumentalizados ao desenvolvimento local. [...].

A vaguidade conceitual da Extensão por parte da universidade cria, ainda, um paradoxo. A instituição universitária tenta realizar, num contexto de relações inteiramente informais (o meio popular), atividades concebidas dentro de um espírito e de uma ótica inteiramente formais. Esta ambigüidade comportamental é uma fotografia da própria ambigüidade política que vive o país. O sistema educacional é dúbio porque assim é o conjunto das políticas postas em prática pelo governo. Na perspectiva da Extensão Universitária, este problema é grave porque implica querer ludibriar as comunidades pobres com soluções cosméticas. Significa, na prática, ignorar, simplesmente, as dramáticas condições de vida de imensas porções populacionais. Mas, neste caso, estará também a universidade cometendo um crime contra si mesma. Na verdade, quanto mais o povo é ignorado por ela, mais ela, universidade, se torna ignorante. Esta é uma relação de causalidade inafastável (CARNEIRO, 1985, p. 20-21).

[...]

5. As Universidades incluem, sempre, os serviços de apoio ao estudante – restaurante universitário, residência estudantil etc. – como atividade de extensão, o que denuncia o conceito fluido corrente do assunto (CARNEIRO, 1985, p. 41).

Esse imaginário critica a tendência humanística da maioria dos cursos de extensão oferecidos pelas universidades públicas nordestinas analisadas, em

detrimento de outras áreas do conhecimento (Ciências Exatas, Ciências da Natureza, Tecnologia e Ciências Agrárias):

[...]

3) A incidência de cursos na área de Humanidades é três vezes maior do que na área de Ciências Exatas, Ciências da Natureza, Tecnologia e área de Saúde, cada área tomada de per si, e doze vezes (!) maior do que os cursos da área das Ciências Agrárias. Portanto, até mesmo na EXTENSÃO, repete-se o fenômeno bacharelesco de um humanismo sem resposta, tão ao gosto da escola brasileira. Este fenômeno, por sinal é a nota marcante do mapa acadêmico de nossas Universidades [...] (CARNEIRO, 1985, p. 60).

[...] O lamentável é que esta linha inconseqüentemente humanística dos Cursos de Extensão é favorecida em detrimento da formação de quadros intermediários capazes de responder às necessidades da problemática do desenvolvimento regional. Em outras palavras, a Universidade oferece programas na área das Ciências Humanas, mas não se preocupa em **humanizar-se** (grifo do autor) a si mesma, redescobrimo horizontes onde o cidadão nordestino possa mergulhar à procura de formas que o arrastem da condição de ser inteiramente despossuído. Em não agindo assim, as IES do Nordeste estão contribuindo para aumentar o processo de degradação humana a que estão expostas imensas porções da população regional, condenadas à trágica sinfonia dos gritos da fome e da miséria aniquilantes (CARNEIRO, 1985, p. 64).

Critica, ainda, a venda de serviços nas universidades públicas nordestinas, anunciada explicitamente no Catálogo de Extensão de uma dessas instituições. Esse comércio é considerado por Carneiro (1985) um crime:

No Nordeste, a Extensão, sob a forma **venda de serviços** (grifo do autor), também virou rotina. Vejamos o que se encontra na terceira página do Catálogo de Extensão (1980) de uma das Universidades Federais da região.

*“A (designação da instituição) está inscrita no Cadastro Federal de Mão-de-Obra (CFMO) do Ministério do Trabalho, sob número (...). As empresas e instituições interessadas **na compra de quaisquer das atividades programadas neste Catálogo de Extensão** (grifo do autor), podem solicitar informações utilizando o Cartão-Resposta constante nesta publicação”.*

Evidente está que as necessidades e carências comunitárias ficam “a *lattere*”. Vender serviços de Extensão no Nordeste é duplamente criminoso. Primeiro, porque o ensino superior no país já é uma sala estreita que alberga os economicamente favorecidos. Segundo, porque esta situação de privilégio no Nordeste é muito mais visível. Só para ilustrar lembraria que, na Paraíba, a taxa de atendimentos à população escolarizável, entre 1977 e 1981, decresceu. Em 1982, tinha-se fora da Escola de 1º Grau, 40,4% da população rural. Ao 2º Grau, chegavam apenas, 3,8% da população paraibana. Ao ensino superior, apenas 1,7% [...] ⁵⁶. Em termos de região nordestina, os números não são mais otimistas. Estatísticas oficiais davam

⁵⁶ SEC/PB. Plano Estadual de Educação 1984-1987, p. 20.

uma população analfabeta da ordem de 41,5% em 1981 [...] ⁵⁷ (CARNEIRO, 1985, p. 42-43).

Esse imaginário defende a extensão universitária enquanto desenvolvimento comunitário, na solução dos problemas sociais da região, resultando naquilo que Carneiro (1985, p. 16) denomina de integração criadora entre a universidade e a sociedade, o que, de uma certa maneira, aproxima o imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade ao imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, proposto por Toaldo (1977):

“Pretende-se, portanto, oferecer subsídios que conduzam a prática extensionista a uma dimensão social. Tal desiderato só se efetivará à medida que a Extensão se integrar, criadoramente, ao equacionamento e à solução dos graves problemas sociais da região” (CARNEIRO, 1985, p. 16).

O imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade destaca a convocação da universidade, por parte do governo brasileiro, visando à diminuição da pobreza:

A nível de governo, constatara-se que, com uma massa tamanha de pobres e analfabetos não se poderia pensar em combate às disparidades regionais. Assim, a universidade é convocada a participar do esforço de recuperação do equilíbrio regional, por via da multiplicação de programas de conteúdo educativo-cultural (CARNEIRO, 1985, p. 15-16).

Esse imaginário admite, por meio da análise dos objetivos das atividades extensionistas em documentos básicos das universidades públicas nordestinas, haver comunalidades quanto aos propósitos:

[...]

- a) Contribuir para a melhoria das condições de vida da comunidade e áreas vitais como: saúde, alimentação, trabalho, educação, habitação e lazer.
- b) Assessorar a empresa pública e privada, bem como outras organizações da comunidade.
- c) Treinar recursos humanos a nível intermediário e gerencial.
- d) Colaborar para o desenvolvimento sócio-econômico e cultural do Estado (CARNEIRO, 1985, p. 41- 42).

Esse imaginário defende a inutilidade social da extensão universitária (e, por conseguinte, da universidade) frente a não solução dos problemas concretos das comunidades nordestinas:

⁵⁷ GDF/SEC/DEPLAN. **Considerações sobre o analfabetismo no Brasil, segundo a PNDA, SEC/GDF**. Brasília, 1981. p. 10-15.

Enfim, a medida da universidade é a realidade provocante de seu meio. Importa dizer que se ela não interpreta as entranhas de sua realidade circundante, transforma-se em algo destinado à inutilidade (CARNEIRO, 1985, p. 25).

Ora, levando-se em conta que os Programas de Extensão da região se voltam quase exclusivamente para aqueles que já possuem anos de escolaridade, conclui-se que estes milhões de cidadãos-párias não entram nas cogitações do planejamento acadêmico das Universidades Nordestinas. Não se tem notícia de qualquer universidade regional com programas prioritariamente voltados para enfrentar o problema do analfabetismo e da educação de base. Há mesmo quem afirme que a Universidade nada tem a ver com tal situação, esquecendo-se de que uma **escola** que não dialoga com seu meio, que não interpreta as entranhas de sua realidade circundante, está condenada à inutilidade (CARNEIRO, 1985, p. 44).

[...]

4. PERTINÊNCIA (grifo do autor) – A universidade precisa se convencer de que não pode ser uma agência preparadora de pessoas para o inútil. De fato, a oferta de um programa universitário somente tem sentido se ocorre uma das seguintes condições:

- a) O indivíduo vislumbra nele um valor instrínseco.
- b) O indivíduo passa a melhor compreender “o mundo em que vive e sua circunstância”.
- c) O indivíduo adquire alguma competência particular de valor econômico e social (CARNEIRO, 1985, p. 141).

Verifica-se, no imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade, uma preocupação de Carneiro (1985) em identificar (diagnosticar) os principais problemas da região nordestina brasileira:

Vejamos, agora, os problemas básicos dos Serviços de Extensão no contexto nordestino, já que o “corpus” analisado compreende Universidades Federais desta região.

A demanda global de educação no Nordeste ultrapassa os vinte milhões de pessoas [...].

Estes números dispensam maior esforço de reflexão no sentido de se compreender a tragédia no Nordeste. Aqui, há toda uma história de uma escola deficiente e deficitária, como de resto ocorre no Brasil, mercê de uma opção política que jamais elegeu a política social como esforço prioritário de governo. Sobre a educação, muito se fala e muito pouco se faz [...]. Os números são irrespondíveis. As estatísticas educacionais apontam a evidência de que o ensino regular formal não pode responder ao desafio. Ter-se-á que conceber um tipo de educação mais abrangente e mais flexível, menos institucionalizada e, sobretudo, mais voltada para o desenvolvimento comunitário. Uma educação comprometida com a redução das disparidades regionais. A sociedade, como é sabido, está construída sobre um conjunto de desigualdades sociais que geram, por sua vez, desigualdades de acesso à educação. Desigualdades que se manifestam contra os desfavorecidos economicamente, contra as mulheres, contra os idosos, contra as pessoas de cor, contra a população rural, contra os desqualificados profissionalmente, contra as minorias, enfim. (CARNEIRO, 1985, p. 22-23).

[...]

O que será mais urgente para a população nordestina sob o ponto de vista educativo? – Eis algumas respostas:

- Programas de alfabetização em larga escala.
- Programas de saúde comunitária em larga escala.
- Programas de educação alimentar em larga escala.

- Programas de formação profissional inicial em larga escala.
- Programas de modernização agrícola em larga escala.
- Programas de estudo de viabilidade econômica de culturas tradicionais.
- Criação de formas e fórmulas sociais que permitam a prática de um mínimo de lazer cultural.
- Programas educacionais voltados para a reutilização da terra.

Evidentemente, estamos diante de algumas poucas sugestões. Com o apoio de cada comunidade, seria bem mais fácil descobrir suas necessidades reais. Mas, o que têm feito as universidades do Nordeste? – Uma análise dos seus Serviços de Extensão mostra que elas têm caminhado exatamente na direção oposta. Assim, além de estarem muito aquém das necessidades das populações sob o ponto de vista quantitativo, as ações de Extensão são inconsistentes sob o ponto de vista qualitativo. Na verdade, pouca proximidade guardam com a realidade-ambiente (CARNEIRO, 1985, p. 23- 24).

O imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade critica o assistencialismo presente na extensão universitária das universidades públicas nordestinas analisadas:

3. O alcance limitado que a universidade tem da prática extensionista. Vista como atividade assistencialista, ela é exercida como o toque mágico de alguém que possui o segredo (sic) para desatar o nó górdio da ignorância (CARNEIRO, 1985, p. 17).

[...]

4. Na parte de prestação de serviços, a Extensão se organiza sem qualquer participação comunitária no que tange à sua elaboração como projeto social. A consequência é que ela assume, não raro, um caráter assistencialista e filantrópico (CARNEIRO, 1985, p. 101-102).

Implantados já, há duas décadas, os Serviços de Extensão Universitária no Nordeste possuem uma história de mãos e de contramãos, de avanços e **desserviços** (grifo do autor). Na mão, localizam-se algumas ações de valor transcendente pelo sentido educativo, participativo, comunitário de que se revestem. Estas constituem exceções. Na contramão, estão copiosas iniciativas nascidas de gestos de boa vontade. Não ultrapassam, no entanto, os limites do meramente assistencialista, numa verdadeira afronta à criatividade do povo (CARNEIRO, 1985, p. 135).

Esse imaginário admite que a extensão universitária das universidades públicas nordestinas se configura como uma complementação da função ensino (na maioria das vezes) e como uma complementação da função pesquisa (na minoria das vezes):

[...]

2. Em qualquer de suas formas, a Extensão assume contornos nítidos de atividades de complementação de ensino acadêmico. Daí a pouca mutabilidade de instituição para instituição. Afinal, todas as IES analisadas fazem parte do chamado modelo federal de ensino superior (CARNEIRO, 1985, p. 101).

[...]

3. NÍVEL OPERACIONAL- Fazer Extensão é estar nas comunidades sendo parte delas e, portanto, difere de fazer ensino na Universidade! Sobretudo,

se considerarmos os atuais Cursos de Extensão, muita coisa deve ser revista. Em primeiro lugar, deve-se criar uma tipologia de cursos que não guardem, necessariamente, identidade com o perfil espacio-temporal dos cursos regulares da universidade; [...] (CARNEIRO, 1985, p. 145).

[...]

Para nós, então, **educar a Extensão** (grifo do autor), quer dizer torná-la ação universitária continuamente educativa, retirando-lhe, inclusive, o caráter de complementaridade ao Ensino e a Pesquisa. Assim, professores e alunos não se devotarão a ela como fato episódico, pois que a problemática social não é episódica. Pelo contrário, todos engajar-se-ão nela como a ação pedagógica mesma. Assim, a universidade estará, ininterruptamente, resgatando o seu débito social para com a comunidade regional (CARNEIRO, 1985, p. 142).

O imaginário da desintegração entre a universidade e a sociedade apresenta categorias afins vinculando a extensão universitária à educação. Assim, Carneiro (1985, p. 16) utiliza a categoria Extensão-educação, sem explicar o seu significado. O autor apenas admite que essa proposição objetiva solucionar equívocos da extensão universitária:

[...] O segundo objetivo consiste na proposição de conceitos convergentes da Extensão-educação, face à necessidade de se afastarem alguns equívocos comuns neste tipo de ação. Destes equívocos, três merecem destaque:

1. O discurso autoritário da universidade, fato que a induz a **querer ensinar** (grifo do autor) o povo, ditando-lhe a verdade.

2. A visão obscura e depreciativa que a universidade tem do saber popular. Em consequência, muitos dos seus professores ignoram a existência real de uma inteligência coletiva. Por isso, tratam o povo, como um rebanho. Pensam pelo povo e, por ele, planejam. Ora, o papel da universidade não é o de guiar as comunidades, mas, sim, o de colaborar para que estas comunidades desocultem os entraves a sua educação.

3. O alcance limitado que a universidade tem da prática extensionista. Vista como atividade assistencialista, ela é exercida com o toque mágico de alguém que possui o segredo (sic) para desatar o nó górdio da ignorância. A propósito desta visão míope, diz FREIRE: *Repetimos que o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações[...]*⁵⁸. Portanto, fazer Extensão com a estreita visão da sala-de-aula, com os limitados parâmetros do conteúdo escolar, com as categorias mentais dos programas de ensino é estender o insucesso da escola fechada à escola aberta (CARNEIRO, 1985, p. 16, 17).

Esse autor, na construção desse imaginário, utiliza, também, a categoria educar a extensão:

Para nós, então, **educar a extensão** (grifo do autor), quer dizer torná-la ação universitária continuamente educativa, retirando-lhe, inclusive, o caráter de complementaridade ao Ensino e a Pesquisa. Assim, professores e alunos não se devotarão a ela como fato episódico, pois que a

⁵⁸ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 36.

problemática social não é episódica. Pelo contrário, todos engajar-se-ão nela como a ação pedagógica mesma. Assim, a universidade estará, ininterruptamente, resgatando o seu débito social para com a comunidade regional (CARNEIRO, 1985, p. 142).

Carneiro (1985, p. 142) utiliza, ainda, a categoria estender a Educação, relacionando a extensão à categoria Extensão-educação, para reduzir-lhe o caráter de complementaridade dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização (ensino) e tornar-lhe agente de educação de base, de desenvolvimento comunitário, de bem-estar social:

Por outro lado, **estender a Educação** (grifo do autor) – a redundância é proposital! – significa localizar a extensão-educação fora da universidade, tornando-a menos veículo de cursos de aperfeiçoamento e especialização e mais, muito mais, agente de educação de base, de desenvolvimento comunitário, de bem-estar social, enfim (CARNEIRO, 1985, p. 142-143).

Assim, esse autor, na proposição do imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade, vincula extensão universitária a solução de problemas estruturais de uma determinada região, no caso, a região nordestina brasileira. Esse imaginário sociodiscursivo preconiza que a extensão universitária pública nordestina atende a um público elitizado, o público acadêmico. Desse modo, a universidade é concebida por ele como uma instituição inútil, já que não há uma sincronia entre a universidade e a sociedade, na solução dos problemas concretos e complexos dos segmentos sociais.

4.3.5 Imaginário da luta de classes

O imaginário da luta de classes é proposto por Fagundes (1986). Esse autor admite que a sociedade brasileira é heterogênea, composta de grupos sociais divergentes, os quais vivem situações de contradições e de conflitos, conforme ilustra o trecho abaixo:

O presente trabalho pretende deter-se, precisamente, na análise do compromisso da universidade face aos diferentes grupos que compõem a sociedade brasileira (FAGUNDES, 1986, p. 13-14).

Esse imaginário sociodiscursivo da luta de classes se opõe ao imaginário sociodiscursivo da torre de marfim, defendido por alguns autores na literatura, os

quais apregoam a inutilidade social da universidade e a sua conseqüente dispensabilidade, em função do seu descomprometimento com o meio, de não cumprir uma função social e de não servir a ninguém:

Algumas afirmações, ainda hoje repetidas (a universidade é uma 'torre de marfim', 'descomprometida com o seu meio', 'alheia aos problemas de seu tempo') sugerem que a universidade não vem cumprindo nenhuma função social, que não está servindo a ninguém e que, portanto, é uma instituição inútil e dispensável.

No entanto, uma rápida reflexão mostra que não há nada melhor para camuflar os interesses reais e específicos a que a universidade se submete e serve do que afirmar que ela não serve a ninguém (FAGUNDES, 1986, p. 13).

Em conformidade com esse autor, a própria existência da universidade enquanto instituição social comprova a ideia da sua utilidade social:

Com efeito, se a universidade estivesse ausente de qualquer preocupação social e não servisse a ninguém, como explicar-se-ia a sua existência enquanto instituição social? Quem teria interesse em mantê-la e perpetuá-la? Se ela continua existindo é porque interessa a alguém; isto parece evidente (FAGUNDES, 1986, p. 13).

Fagundes (1986, p. 27) admite que as universidades medievais, chamadas de torres de marfim, em função do seu desligamento do mundo, eram comprometidas com a cristandade, no fornecimento de quadros (formação profissional), por meio do ensino:

As universidades medievais – tantas vezes consideradas torres de marfim, desligadas do mundo e presas a um saber desinteressado – não foram tão descomprometidas em relação ao seu meio, pelo contrário, elas exerceram um papel preponderante na edificação e consolidação da cristandade, à medida que forneceram os quadros (eclesiásticos e civis) de que esta necessitava para a sua sustentação. Convém salientar que o compromisso social de tais universidades efetivou-se pela via do ensino; a idéia de extensão como tarefa da universidade não se coloca no contexto medieval (FAGUNDES, 1986, p. 27).

Esse autor discorda da ideia da universidade enquanto torre de marfim, por entender que a universidade medieval e a universidade moderna mantiveram, permanentemente, um compromisso com alguém, e que esse imaginário não permite desvendar o jogo de interesses nas universidades:

[...] Todas estas universidades, consideradas em seus respectivos meios, vieram responder às necessidades e às aspirações de seu tempo. No entanto, é preciso esclarecer que, via de regra, a universidade estava mais voltada para atender aos interesses específicos de determinados grupos da sociedade e do próprio Estado do que aos interesses da sociedade como um todo. Dizer, pois, que a universidade medieval, e mesmo a moderna, era uma torre de marfim de uma cultura fora do tempo, que buscava o saber pelo saber, alheia aos negócios do mundo, como chega a afirmar o próprio

Anísio Teixeira [...] ⁵⁹, contribui para dificultar o desvendamento do jogo de interesses que sempre esteve presente nas instituições universitárias. A concepção da universidade como o lugar da busca da verdade e do saber desinteressados é profundamente ideológica. O desinteresse manifesto presta-se muito bem para camuflar os interesses não-manifestos. Em qualquer tempo, a universidade esteve sempre comprometida com alguém, seja esse alguém um papa, um Estado, um grupo ou uma classe social.

A universidade medieval, sob a tutela do Papa, não estava tão alheia em relação ao seu contexto. Dela saíram os especialistas em filosofia, em teologia e em direito civil ou canônico que formavam os quadros que sustentaram a Igreja durante toda a cristandade. Do mesmo modo, a universidade francesa moderna, sob o império de Napoleão, é incumbida de responder às exigências da Revolução Industrial no que tange à transmissão de um novo saber e à formação dos quadros de que Napoleão necessitava para consolidar o Estado Nacional.

A universidade inglesa ocupou-se, num primeiro momento, com a educação da nobreza e da elite, destinadas aos cargos governamentais, passando, sob o impulso da Revolução Industrial, a preocupar-se com a formação de técnicos especializados. Mais tarde, pressionada pelas camadas que não usufruíam os seus benefícios, ela começa a desenvolver algumas atividades para além de seus muros e de sua clientela tradicional, conhecidos como atividades de extensão.

Já a universidade alemã surgiu com uma dupla atribuição. Por um lado ela devia fornecer o nacionalismo para salvaguardar a cultura alemã, ameaçada pela ocupação francesa e, por outro lado, esperava-se dela uma presença marcante que contribuísse para o desenvolvimento do País. Para tanto, a universidade alemã irá envidar todos os seus esforços nas atividades científicas, como forma de superar a defasagem em que se encontrava a Alemanha em relação a outros países.

A universidade norte-americana inspirou-se, em termos de pesquisa, na universidade alemã, dedicando-se desde logo ao ensino de pós-graduação e às atividades de extensão universitária. Estas [...] influenciaram e atenderam a diferentes setores e segmentos da sociedade americana, desde o poder legislativo, os sindicatos urbanos até as comunidades rurais.

As universidades latino-americanas, após servirem por muito tempo como suporte das elites dominantes, começam a partir da Reforma de Córdoba a ampliar as suas preocupações sociais com aqueles grupos que se encontram à margem numa sociedade de classes.

As universidades, até aqui abordadas, sempre mantiveram um compromisso, ao menos com um grupo de seu meio social. Elas sempre serviram a alguém, quer sob a forma de ensino, quer mediante as atividades de pesquisa, como ainda através da extensão de serviços (FAGUNDES, 1986, p. 34-36).

Esse autor recorre ao historicismo, argumentando que a universidade é comprometida socialmente, sempre satisfazendo às necessidades da época:

A história revela que a universidade sempre teve alguma forma de compromisso social e que sempre respondeu a certas expectativas e necessidades de sua época. Não se trata, pois, de procurar saber se a universidade é ou não comprometida, se serve ou não serve, mas de indagar com quem ela é comprometida e a que interesses serve.

Com efeito, se a universidade estivesse ausente de qualquer preocupação social e não servisse a ninguém, como explicar-se-ia a sua existência enquanto instituição social? Quem teria interesse em mantê-la e perpetuá-

⁵⁹ TEIXEIRA, A. A universidade de Ontem e Hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 52, n. 95, p. 27-28, jul./set. 1964.

la? Se ela continua existindo é porque interessa a alguém; isto parece evidente. O que pode e deve, pois, ser discutido são a abrangência e a destinação sociais dos compromissos da universidade (FAGUNDES, 1986, p. 13).

Tanto em seu ser-escola como na produção do conhecimento, a universidade não transmite um saber desinteressado nem desenvolve um conhecimento puro, neutro. A transmissão como a produção do saber é sempre uma prestação de serviços a alguém. Cabe, então, perguntar, com Cardoso: essa prestação de serviços serve a quê? Serve a quem? [...] ⁶⁰. Eis uma questão fundamental que precisa ser levada em conta por ocasião da abordagem histórica da universidade (FAGUNDES, 1986, p. 24).

[...] Diante do acima exposto, torna-se relevante recuperar, ainda que em largos traços, a história da universidade no contexto do mundo ocidental para captar suas relações e compromissos com o meio social, assim como a gênese de suas funções ao longo do tempo. Este retrospecto servirá para iluminar o estudo da universidade brasileira, herdeira que é da tradição universitária ocidental, e o da própria extensão universitária (FAGUNDES, 1986, p. 24-25).

O discurso do compromisso social fundamenta o imaginário sociodiscursivo da luta de classes:

A preocupação fundamental vai girar em torno do compromisso social da universidade, mediatizado pela extensão universitária, enquanto concebida como uma modalidade de prestação de serviços, voltada para setores mais amplos da sociedade. Enquanto o ensino e a pesquisa caracterizam-se pelo atendimento a pequenas parcelas da sociedade, a extensão é pensada, exatamente, para estender os benefícios das universidades àqueles que não são atingidos pelas duas primeiras funções.

A ênfase da análise sobre o compromisso social da universidade brasileira, sob o ângulo da extensão universitária [...], recai sobre o pensamento do MEC e do CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras) a partir da segunda metade da década de 60 até o presente. Esta delimitação justifica-se, quando se atenta para a importância que a extensão adquire nesse período, sendo alçada, com a Reforma Universitária de 1968, ao foro de terceira função da universidade, ao lado do ensino e da pesquisa. Mais ainda, convém salientar que foram o MEC e o CRUB – órgãos dos quais emanam as principais diretrizes extensionistas, mais daquele do que deste – que pensaram, de forma mais sistemática a extensão e projetaram-na como uma modalidade de a universidade suprir a falta de contato com um público maior e desincumbir-se de seus compromissos sociais (FAGUNDES, 1986, p. 14-15).

Na visão de Fagundes (1986, p. 13), o que deve ser analisado é a abrangência e a destinação social dos compromissos da universidade: “O que pode e deve, pois, ser discutido são a abrangência e a destinação sociais dos compromissos da universidade”.

O discurso da educação fundamenta o imaginário da luta de classes. Fagundes (1986, p. 17) critica o reducionismo da concepção mecano-economicista, a qual concebe, em conformidade com o autor, a educação enquanto simples reflexo da infraestrutura, subvalorizando, portanto, a educação:

⁶⁰ CARDOSO, M. L. Universidade e Estrutura de Poder. *Cadernos de Cultura da USU*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 35, 1981.

A presente análise descartará a concepção mecano-economicista que reduz a educação a um puro reflexo da infra-estrutura. O reducionismo economicista já foi estigmatizado pelo próprio Engels em carta a Joseph Bloch: “Segundo a concepção materialista da história, o fator que em última instância determina a história é a produção e a reprodução da vida real. Nem Marx nem eu afirmamos, nunca, mais do que isto. Se alguém tergiversá-lo, dizendo que o fator econômico é o único determinante, converterá aquela tese em uma frase vazia, abstrata absurda”[...]⁶¹. Essa determinação não é, pois, mecânica nem arbitrária, mas uma decorrência da própria produção e reprodução da vida imediata, tanto em termos de produção dos meios de existência como de produção do próprio homem (FAGUNDES, 1986, p. 17).

Esse autor critica, em função da supervalorização da educação, a ideia do [...] “entusiasmo pela educação” [...] (FAGUNDES, 1986, p. 17), que considera, conforme sua visão, a educação o mais relevante problema brasileiro, que, solucionado, implicaria a resolução dos demais problemas:

“De outra parte, impõe-se o controle da crença, cunhada por Nagle, como entusiasmo pela educação’ [...]”⁶², segundo a qual a educação seria o principal problema nacional que, uma vez resolvido, conduziria à solução dos demais” (FAGUNDES, 1986, p. 17).

Critica, ainda, a ideia do “otimismo pedagógico”, que, na visão do autor, desconsidera as relações entre a educação e as questões socioeconômicas:

A mesma postura deve ser mantida a respeito do ‘otimismo pedagógico’ que, à medida que se preocupa com o funcionamento eficiente e a qualidade dos sistemas de ensino, obnubila as relações da educação com a problemática sócio-econômica (FAGUNDES, 1986, p. 17-18).

Esse autor não concebe a educação somente enquanto um instrumento de conservação social, mas que contém as contradições da sociedade:

Deste modo, nem tanto ao mar nem tanto à terra, a educação não tem um poder transformador como pretendem os entusiastas, mas também não se reduz a um puro reflexo, a um papel puramente caudatário na sociedade, como pensam os mecanicistas. A educação, bem como a universidade, não são apenas um instrumento de conservação social – embora o sejam precipuamente – uma vez que elas trazem em seu bojo as contradições da própria sociedade. Tais contradições, sobretudo quando agudizadas em períodos críticos, proporcionam as condições de possibilidade para que a educação, juntamente com outros elementos críticos e transformadores, contribua, como acentua Paiva, para a transformação das estruturas vigentes na sociedade a que serve [...]”⁶³ (FAGUNDES, 1986, p. 18).

⁶¹ ENGELS, F. apud CARDOSO, C.F.; BRIGNOLI, H.O. **Os métodos de história**. 2.ed. Rio de Janeiro: Grall, 1979. p. 456-457).

⁶² NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974. p. 101.

⁶³ Cf. PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1973. p. 20-21.

Na construção do imaginário da luta de classes, Fagundes (1986, p. 14) reconhece que o ensino se configura como um compromisso social, considerando a preparação profissional e a formação cultural junto a uma clientela específica:

A modalidade mais tradicional que a universidade vem utilizando para desincumbir-se de seu papel social tem sido o ensino, tanto no aspecto de preparação profissional como no de formação cultural, em que os indivíduos são educados e socializados de conformidade com os valores e padrões vigentes. O ensino, ao satisfazer uma determinada clientela, não deixa de configurar-se como um compromisso social.

Esse autor também admite a função social da pesquisa, ainda que servindo a interesses específicos de alguns grupos:

Com o decorrer do tempo, previda por certas circunstâncias históricas, a universidade é levada a desdobrar-se em mais uma função – a pesquisa –, capaz de produzir novos conhecimentos de acordo com as necessidades de seu meio. A pesquisa, mesmo quando destina-se a servir os interesses de grupos restritos, também desempenha uma função social (FAGUNDES, 1986, p. 14).

No imaginário da luta de classes, Fagundes (1986, p. 14) sustenta que o ensino e a pesquisa atendem a pequenas parcelas da sociedade, evidenciando o caráter elitista da universidade, o que torna a universidade vulnerável:

Tanto o ensino quanto a pesquisa, à medida que atendem diretamente uma clientela reduzida, evidenciam por demais o caráter elitista da universidade, tornando-a vulnerável às críticas que se fazem sobre a sua razão social. Como justificar uma universidade instituída e mantida pelo conjunto da sociedade que, em contrapartida, serve a apenas a alguns segmentos desta?

Para a proposição do imaginário sociodiscursivo da luta de classes, Fagundes (1986) investiga o compromisso social da universidade pública brasileira, em especial as políticas extensionistas do MEC e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), a partir da segunda metade da década de 1960.

Esse autor investiga a Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/68). Em conformidade com esse autor, esse documento concebe a universidade brasileira enquanto “[...] uma empresa moderna de prestação de serviços, cujo desempenho pauta-se segundo os mesmos princípios que norteiam o processo de modernização do País: produtividade, racionalidade e eficiência (FAGUNDES, 1986, p. 162).

Fagundes (1986, p. 162) admite que, por meio desse documento, a universidade é convocada pelo governo, objetivando o atendimento aos marginalizados, para integrá-los à política de desenvolvimento do país, por meio da extensão universitária, na modalidade prestação de serviços:

Todavia, as atribuições da universidade reformada não param por aqui: a universidade é instada a extrapolar o âmbito de suas funções de ensino e pesquisa e a chegar até aqueles grupos que estão à margem da sociedade, buscando a sua integração e, ao mesmo tempo, desfazendo a sua imagem elitista.

Para desincumbir-se de mais essa tarefa, a universidade é contemplada com uma nova função, a de extensão, que vai se viabilizar mediante a prestação de serviços às comunidades carentes e marginalizadas, com o objetivo de integrá-las ao processo de desenvolvimento do País.

Fagundes (1986, p. 76) analisa o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, de 1975, de autoria do MEC. Em conformidade com esse autor, por meio desse documento, são atribuídas várias funções ao MEC: coordenação, ampliação do controle, programação, supervisão e avaliação da extensão universitária, cabendo às universidades a execução das atividades extensionistas:

A pretensão deste Plano não se restringe apenas a uma coordenação, mas amplia o controle do MEC sobre as atividades extensionistas a serem desenvolvidas pelas universidades. À medida que o MEC se reserva a programação, a supervisão e a avaliação das experiências extensionistas, resta às universidades apenas a execução das mesmas (FAGUNDES, 1986, p. 76).

Esse autor vincula o Plano de Trabalho de Extensão Universitária ao enquadramento da extensão universitária à política de desenvolvimento nacional, com a subordinação dessa função ao governo:

A que o Plano de Trabalho visa, em última instância – aliás não faz segredos sobre isso – é enquadrar as atividades de extensão na política de desenvolvimento nacional, subordinando-as aos programas e projetos considerados estratégicos pelo Governo (FAGUNDES, 1986, p. 76).

O autor analisa a Coletânea de Documentos sobre a Extensão Universitária, de 1976, de autoria do MEC, na qual a extensão universitária é concebida “[...] como uma das funções básicas da universidade, sem a qual não haveria uma verdadeira universidade” (FAGUNDES, 1986, p. 76).

Outro documento analisado pelo autor é o III Plano Setorial da Educação, Cultura e Desporto, para o período de 1980-1985. Nesse documento, segundo Fagundes (1986, p. 76-77), o MEC critica a universidade pública brasileira, quanto

ao seu distanciamento da sociedade, ao seu descomprometimento com o desenvolvimento regional e nacional, e ao desconhecimento das necessidades dos mais carentes:

Este plano [...] atribui à universidade um distanciamento em relação aos problemas sociais e educacionais, um descomprometimento com o desenvolvimento nacional e regional, e às funções de ensino, pesquisa e extensão um desconhecimento das necessidades básicas da população mais carente. Após essa constatação, o Plano Setorial deposita na educação a esperança de que ela venha tornar-se a solução de alguns males sociais [...] (FAGUNDES, 1986, p. 76-77).

Esse autor admite haver, nas diretrizes e na atuação extensionista do MEC e nas experiências extensionistas do CRUTAC e do Projeto Rondon, uma mediação entre o elitismo e o populismo:

Pode-se dizer [...] que as diretrizes extensionistas do MEC e as experiências do MEC e as experiências do CRUTAC e do Projeto RONDON medeiam entre um pensamento elitista e um sentimento populista. De uma parte haveria a comunidade dos portadores 'da cultura', explicadores da realidade e conhecedores de técnicas salvadoras. De outra parte, estaria a comunidade dos necessitados, ignorantes e apáticos, sem uma visão correta da realidade e, portanto, incapazes de dimensionar os seus problemas e de saírem de uma situação, da qual eles seriam os próprios responsáveis. Estes têm problemas a resolver, aqueles têm serviços e soluções a oferecer. Sendo que os assistidos são incapazes de ter uma 'verdadeira percepção' de sua situação, os assistentes passam a colocar os problemas a partir de seu ponto de vista sobre a situação daqueles. E aqui as soluções antecedem os problemas, ou seja, a partir de sua visão de realidade e dos meios de que dispõem, os promotores da extensão passam a selecionar os problemas para os quais eles têm soluções imediatas, ainda que paliativas, quando os problemas sem soluções prontas e rápidas são muitas vezes, os mais fundamentais para a comunidade, uma vez que gestam aqueles problemas que a extensão procura resolver. Nessa perspectiva, a extensão tem contribuído mais para mascarar a realidade, legitimando-a, do que para desvendá-la, transformando-a (FAGUNDES, 1986, p. 94).

Fagundes (1986, p. 77) admite que a universidade deve ter compromisso com a sociedade, principalmente com aqueles que não são beneficiários dela, porque essa instituição é mantida pelo conjunto da sociedade: "Não há como negar o compromisso social que a universidade deve ter, sobretudo com os grupos que dela não se beneficiam, uma vez que ela é mantida pela sociedade como um todo".

Esse autor critica o argumento do governo que considera a educação o mais relevante mecanismo de redistribuição de renda, por entender que essa redistribuição é decorrente da escolha, por parte do Estado, do modelo de desenvolvimento. Esse argumento utilizado pelo governo é considerado pelo autor

uma falácia. Por meio dessa estratégia, o governo, conforme o autor, transfere para a universidade problemas estruturais, de responsabilidade governamental:

Todavia, o que não se pode admitir é que o governo impute à universidade a responsabilidade e espere dela a solução para problemas gerados pelo modelo de desenvolvimento adotado e defendido, sobre o qual ele não aceita discutir. O argumento de que a educação é o principal mecanismo de redistribuição de renda é usado, exatamente, a partir do momento em que o Estado fez a opção por um modelo de desenvolvimento baseado na acumulação de capital e na concentração de renda. A universidade deve estar atenta para essa argumentação falaz, através da qual o governo, para eximir-se de suas responsabilidades, defender-se de pressões sociais e mascarar a realidade objetiva, transfere para a universidade problemas, cujas soluções exigem mudanças, não apenas de mentalidade ou de ordem técnica, mas de ordem estrutural (FAGUNDES, 1986, p. 77).

Esse autor critica, na política extensionista do CRUB, a concepção de extensão universitária enquanto prestação de serviços. Para ele, essa concepção é a principal matriz do modelo extensionista dessa instituição:

A leitura preliminar de diversos documentos do CRUB, ou por ele patrocinados, fornece os contornos da extensão e as idéias-força que a sustentam. A idéia de prestação de serviços se configura como a principal matriz, a partir da qual se diversificam as modalidades e os objetivos da extensão.

[...] Em relação à prestação de serviços é preciso esclarecer como, para quem e com que objetivos, declarados ou não, são prestados esses serviços (FAGUNDES, 1986, p. 122).

A integração é concebida por Fagundes (1986) como outro componente do modelo extensionista do CRUB, sendo considerada por ele a mais relevante meta da prestação de serviços: “Esta, com efeito, apóia-se no pressuposto de que sempre é uma prestação de serviços, cuja principal meta é a integração, entendida em vários sentidos” (FAGUNDES, 1986, p. 122).

A inerência da extensão universitária é considerada por Fagundes (1986, p. 122- 123) como um elemento relevante do modelo extensionista do CRUB, necessitando, portanto, ser analisada:

Todavia, antes de abordar essas questões, que constituem o cerne da extensão, uma outra merece ser lembrada, devido à maneira como é colocada pelo CRUB, ou seja, a extensão enquanto entendida como função inerente à universidade. A sua inerência ou a sua inseparabilidade da universidade não pode ser tratada como um caso de evidência ou de revelação, que dispensaria a reflexão e a análise. Com efeito, um aspecto que chama logo a atenção, quando se examina os documentos do CRUB, é a tranqüilidade com que se afirma que a extensão se constitui numa função básica da universidade, sem a qual esta não subsistiria. É assim que dentre

os objetivos do Seminário [...] ⁶⁴ que traçou as Diretrizes da Extensão Universitária encontra-se o de reestudar a dimensão conceitual da extensão como função universitária, entendida como o desdobramento natural da atividade didática. O documento parte da premissa de que a extensão forma, em parceria com o ensino e a pesquisa, o tripé sobre o qual se firma a universidade moderna. E diz mais: “As três atividades- ensino, pesquisa e extensão – são inerentes à universidade. A diferença está em que a extensão é uma atividade extra-muros, dirigida basicamente a não universitários” [...] ⁶⁵. (FAGUNDES, 1986, p. 122, 123).

Esse autor considera apodítica a argumentação do CRUB quanto à necessidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, sem a justificativa ou a discussão da inerência da extensão universitária:

É estranho que se afirme de forma apodítica que a universidade deverá necessariamente comportar essas três atividades, sem uma preocupação maior em justificar ou ao menos discutir o porquê dessa necessidade ou dessa inerência da extensão à universidade. Se hoje há uma preocupação em conferir à extensão um estatuto equivalente aos do ensino e da pesquisa, deve haver alguma razão explicativa (FAGUNDES, 1986, p. 123-124).

O autor, baseando-se no historicismo, admite que a extensão universitária nunca foi considerada uma condição para a existência da universidade, e que a sua presença na universidade é circunstancial, em função de uma exigência social:

Ao recapitular a história dos diversos modelos de universidades ocidentais [...] não encontramos, em momento algum, que a extensão tenha sido colocada como condição de possibilidade de tais universidades, o mesmo ocorrendo com a universidade brasileira. A extensão, quando presente na universidade, tem sido antes um fenômeno circunstancial. A inerência da extensão à estrutura da universidade, defendida pelo CRUB, não se sustenta historicamente e, além disso, desvia a atenção do problema fundamental. Não é o acréscimo formal de mais uma função que tornará a universidade mais atuante e comprometida socialmente. Aliás, fica muito difícil defender a extensão como uma nova função da universidade, enquanto ela for postulada como forma de suprir as deficiências e omissões das outras funções universitárias em relação à realidade social. Não será por obra da legislação nem pela crença de que a extensão é inerente à universidade que ela passará a ser uma função efetiva desta (FAGUNDES, 1986, p. 124).

Fagundes (1986, p. 137) considera a integração da comunidade e a prestação de serviços

[...] os dois pilares sobre os quais se assenta a perspectiva extensionista, defendida pelo MEC e pelo CRUB; estas duas idéias aparecem sempre associadas no discurso dos dois órgãos. A prestação de serviços tem como horizonte de suas preocupações a integração da comunidade. A integração,

⁶⁴ CRUB. Seminário na Universidade Federal do Ceará traça as diretrizes conceituais e práticas da extensão universitária. Brasil Universitário. s/d. **Anais Científicos**, 1972, p. 10.

⁶⁵ *Op. cit.*, p. 20-29.

ao mesmo tempo em que demanda a prestação de serviços como condição de possibilidade para a sua realização, serve de razão e justifica a prestação de serviços, enquanto configura-se como meta final desta. A partir da lógica desse intercâmbio – prestação de serviços/integração – pode-se inferir que os problemas da comunidade, para os quais se volta a extensão, têm sua origem e explicam-se pela falta de integração comunitária (FAGUNDES, 1986, p. 137).

Parece haver um ponto comum entre esse imaginário sociodiscursivo e o imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária, já que Fagundes (1986) e Botomé (1996) consideram que somente a criação da extensão universitária não é capaz de tornar a universidade brasileira comprometida com a sociedade, e criticam a extensão universitária enquanto uma forma de suprir as deficiências do ensino e da pesquisa.

Fagundes (1986, p. 124) critica a ideia, na política extensionista do CRUB, de sempre vincular extensão universitária à prestação de serviços:

Junto com a idéia de que a extensão é uma função inerente à universidade está a de que ela é sempre uma prestação de serviços. Isto tem sido uma constante tanto na legislação pertinente, como nas diretrizes extensionistas, seja do MEC seja do Conselho de Reitores. O referido Seminário, que traçou as diretrizes conceituais e práticas da extensão universitária, apresenta como um dos seus objetivos “caracterizar a extensão como meio de desenvolver e aperfeiçoar a comunidade, pela melhoria de seus padrões de desempenho, dela recebendo, em troca, recursos para o permanente desenvolvimento da atuação universitária” [...] ⁶⁶.

A partir desse objetivo, a prestação de serviços desdobra-se em múltiplas formas de atividades, tendo em vista os mais variados objetivos. As principais modalidades seriam: transmissão do saber elaborado na universidade à comunidade; aplicação da pesquisa enquanto forma potencial de extensão; atualização dos egressos, enquanto prolongamento da escolaridade; interiorização de universitários, através dos ‘campi’ CRUTAC e Projeto Rondon; cursos de aperfeiçoamento, de treinamento profissional e de divulgação cultural; produção de tecnologia para as empresas públicas e privadas; publicações, consultorias e convênios (FAGUNDES, 1986, p. 124- 125).

Fagundes (1986, p. 137) identifica pontos comuns no modelo extensionista do MEC e do CRUB – a integração e a prestação de serviços associadas:

A integração juntamente com a prestação de serviços à comunidade constituem os dois pilares sobre os quais se assenta a perspectiva extensionista, defendida pelo MEC e pelo CRUB; estas duas idéias aparecem sempre associadas no discurso desses dois órgãos. A prestação de serviços tem como horizonte de suas preocupações a integração da comunidade. A integração, ao mesmo tempo em que demanda a prestação de serviços como condição de possibilidade para a sua realização, serve de

⁶⁶ *Op. cit*, p. 10.

razão e justifica a prestação de serviços, enquanto configura-se como meta final desta. A partir da lógica desse intercâmbio – prestação de serviços/integração – pode-se inferir que os problemas da comunidade, para os quais se volta a extensão, têm sua origem e explicam-se pela falta de integração comunitária (FAGUNDES, 1986, p. 137).

O discurso do grupo social ou classe social fundamenta o imaginário sociodiscursivo da luta de classes, por Fagundes (1986, p. 167) entender que o conceito grupo social ou classe social mostra as condições de vida de um grupo social específico, quanto aos determinantes e às contradições, diferentemente do conceito comunidade, utilizado pelo MEC e pelo CRUB, o qual veicularia, na visão do autor, a ideia de ordem e harmonia social:

Outro baluarte da extensão que precisa ser desmistificado é a integração da comunidade. O conceito de comunidade – o qual tem a virtualidade de reduzir os antagonismos sociais a uma mera questão de diferenças individuais, onde a ordem e harmonia se sobrepõem e dissipam os conflitos e desigualdades sociais – precisa ser abandonado em proveito de um outro conceito (grupo ou classe social) que, ao invés de camuflar as condições objetivas da vida de um determinado grupo social, as explicita em seus determinantes e em suas contradições (FAGUNDES, 1986, p. 167).

O discurso da articulação também fundamenta o imaginário sociodiscursivo da luta de classes. O conceito de articulação é proposto por Fagundes (1986, p. 167), em substituição ao conceito de integração, o qual, na sua visão, postularia mudanças na dimensão comportamental:

A integração – meta pré-estabelecida das atividades de extensão - enquanto postula apenas mudanças de ordem comportamental, tem em mira o ajustamento social e a conservação da ordem vigente. É assim que apresentamos a articulação como antídoto da integração, à medida que é o ponto de partida e o instrumento adequado que possibilita a um determinado grupo detectar os seus problemas efetivos (e não induzidos), discuti-los e equacioná-los, tendo em vista a transformação daqueles fatores que impedem a esse grupo de encontrar a solução real para os seus problemas (FAGUNDES, 1986, p. 167).

O imaginário sociodiscursivo da luta de classes defende a divisão dos resultados da extensão universitária ao conjunto social que mantém a universidade. Considera a sociedade heterogênea, constituída de grupos sociais que têm interesses diferentes. Preconiza que há conflitos entre as classes sociais. A extensão universitária brasileira não solucionaria os problemas concretos da sociedade, contribuindo, dessa forma, para a manutenção do status quo, e não para a transformação social.

4.3.6 Os componentes críticos dos imaginários sociodiscursivos

Podemos sintetizar, abaixo, alguns componentes críticos que parecem fundamentar os imaginários discursivos analisados. Essa descrição sintética pode nos ser útil para identificar os fatores mais relevantes que esses imaginários criticam. Esses componentes críticos atuam, em certa medida, como *elementos dóxicos* que organizam os imaginários.

O Quadro 4 ilustra os componentes críticos mais salientes do imaginário sociodiscurso da (i)legitimidade da extensão universitária, proposto por Botomé (1996): falta de relevância, desprezo pela memória universitária, práticas extensionistas equivocadas; falta de identidade, objetivos; contrato social obscuro, numa dimensão administrativa.

Quadro 4 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da (i)legitimidade da extensão universitária

Componentes críticos do imaginário	Argumento utilizado pelo autor
Falta de memória da universidade	A própria ação depende de uma razão de ser que a ligue aos múltiplos esforços já desenvolvidos para conseguir os resultados que lhe dão sentido. E os esforços dos outros, no passado, precisam ser conhecidos como base para agir ou para pensar a ação atual. Aliás, pensar sobre a ação é também utilizar o pensamento dos outros para avaliar o agir. As próprias universidades nem sempre levam em conta o patrimônio de conhecimento sobre o “fazer universitário” para planejar e definir o seu fazer (BOTOMÉ, 1996, p. 45).
Falta de relevância e de busca do “verdadeiro” papel da universidade	Em resumo, a substituição do ensino alienado e alienante da pesquisa pouco útil ou, ainda, o pouco acesso ao conhecimento criaram duas tendências nas instituições universitárias, substituindo possíveis esforços para aprimorar o ensino e a pesquisa: a prestação de serviços e a oferta de conhecimentos como fonte de lazer ou aprimoramento (BOTOMÉ, 1996, p. 56). (Continua...)

Quadro 4 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da (i)legitimidade da extensão universitária

(Continuação...)

Componentes críticos do imaginário	Argumento utilizado pelo autor
Crítica das práticas administrativas e políticas	Não parece útil ou significativo para a comunidade, ou consistente com o conhecimento disponível, administrar apenas utilizando esperteza e técnicas (ou truques) políticos ou administrativos (BOTOMÉ, 1996, p. 44-45).
Crítica à alienação da universidade	Com o equívoco da concepção de uma “outra função” (em lugar da correção das práticas existentes) foi estabelecida a manutenção de uma já bem estabelecida característica da academia: um discurso justificador, auto-complacente e alienante, afastando da realidade social e de suas gritantes necessidades (BOTOMÉ, 1996, p. 60).
Práticas equivocadas: é preciso uma correção de rumo	Hoje, o que gerou a extensão universitária parece permanecer, embora não seja útil manter as características da extensão que, no passado, parecia ser a solução para o problema – talvez mal formulado – do ensino alienante e da pesquisa alienada (BOTOMÉ, 1996, p. 12).
Apelo ao papel fundamental da universidade, que não é respeitado.	Por isso a proposta importante não é a sua extinção, justificação ou condenação e sim a sua superação e a conseqüente correção das práticas e estruturas relacionadas ao que ela tem de equivocado (BOTOMÉ, 1996, p. 206).
Falta de clareza da universidade em sua identidade, objetivos e papel. Contrato social não é firmado. Daí decorre a ilegitimidade.	Examinar a extensão universitária, nas proximidades do ano 2000, exige uma volta à própria concepção do papel fundamental que cabe à Universidade na sociedade. Independentemente de tarefas ou modulações específicas ou circunstanciais, é seu papel básico o que define a identidade da instituição (BOTOMÉ, 1996, p. 34).

(Continua...)

Quadro 4 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da (i)legitimidade da extensão universitária

(Continuação...)

Componentes críticos do imaginário	Argumento utilizado pelo autor
Falta de identidade da universidade contribui para a sua descaracterização.	<p>Uma Universidade sem identidade coletiva é muito difícil de administrar: nela há um “vale tudo” onde os interesses pessoais, o “informal”, o emergente, o circunstancial e o urgente substituem o importante quase o tempo todo. E, nessas condições, a própria instituição constrói sua descaracterização, degenerando, progressivamente, sua identidade (BOTOMÉ, 1996, p. 15-16).</p>
Crítica ao atendimento indiscriminado às demandas extensionistas. Consequências: descaracterização da universidade e perda de sua função social	<p>Atender a demandas indiscriminadamente é uma forma de a instituição descaracterizar-se e perder sua função social. Quando isso acontece, quando começa a atender demandas desconsiderando a natureza da instituição, a tendência é aumentar as distorções e descaracterizar, progressivamente, a instituição. Isso faz, com facilidade, a entronização das atividades, rotinas e práticas no papel de “definições” institucionais.</p> <p>Tanto faz se as demandas sejam da população, do governo, de entidades poderosas ou dos próprios componentes da instituição. Atendê-las indiscriminadamente é destruir a instituição por um, às vezes longo e sutil, processo de descaracterização (BOTOMÉ, 1996, p. 14-15).</p>
Crítica às pressões sofridas pela universidade, por meio da extensão universitária	<p>O aumento de demandas à Universidade, por parte do governo e de outras agências sociais é um dos processos em curso pressionando a instituição. [...] E as demandas são tão mais fortes, poderosas e capazes de pressionar a instituição quanto mais fraca, vaga, diluída, mal formulada ou isolada for a percepção do papel da instituição na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 15).</p>
Crítica ao desconhecimento da universidade sobre a própria instituição	<p>Incoerentemente, a instituição Universidade, responsável pela produção do conhecimento importante ou necessário para a sociedade mudar e viver melhor, não parece capaz de usar o conhecimento disponível – e que ela domina (?) – para elaborar sua própria definição e para realizar as transformações importantes ou necessárias. O desafio existente parece orientar para um trabalho capaz de atender à necessidade de tornar acessível a todos os componentes da instituição o conhecimento já disponível sobre a própria instituição, sobre suas definições, práticas, processos internos, características de sua produção, do atendimento à sociedade naquilo que é sua especificidade, etc. Em muitos casos o conhecimento sobre a instituição é precário ou inadequado (BOTOMÉ, 1996, p. 17).</p>

(Continua...)

Quadro 4 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da (i)legitimidade da extensão universitária

(Continuação...)

Componentes críticos do imaginário	Argumento utilizado pelo autor
Crítica à desorganização da universidade	<p>Ou, em outras palavras, como desenvolver uma instituição universitária íntegra, bem constituída, com órgãos, estrutura, definições, organização, atividades bem estabelecidos e de domínio coletivo? (BOTOMÉ, 1996, p. 20).</p> <p>Apesar das dificuldades, limitações e até das mazelas institucionais, urge buscar formas de trabalho, de organização e de administração que, sustentadas por um conhecimento bem estabelecido, possam levar, progressivamente, à superação dos problemas e das limitações hoje existentes no trabalho das universidades (BOTOMÉ, 1996, p. 22).</p>
Crítica à força numérica na extensão universitária: autoridade estatística	<p>As práticas, por mais inadequadas e equivocadas que sejam, à medida que se ampliam, adquirem a força do número que lhes dá uma “autoridade estatística” (BOTOMÉ, 1996, p. 29).</p>
Crítica à substituição de outras agências sociais, por parte da extensão universitária	<p>Entrar em atividades características dessas outras instituições sociais é perder a responsabilidade institucional típica da Universidade (BOTOMÉ, 1996, p. 48-49).</p> <p>A extensão universitária tem sido, com freqüência, onde, mais facilmente, a Universidade substitui a atuação de outras agências sociais, agindo em função de emergências, urgências e costumes e dando menor valor ao que seria importante como realização de sua missão na sociedade (BOTOMÉ, 1996, p. 50).</p>
Crítica ao assistencialismo e ao paternalismo na extensão universitária	<p>O envolvimento social incluiu componentes psicológicos (declarações de “realização e de satisfação” dos alunos), emocionais (docentes, alunos e população fizeram depoimentos com lágrimas e fortes manifestações de sentimentos), de atuação empírica (as obras realizadas e as mudanças nas condições das favelas foram visíveis), etc. Mas sem colocar em dúvida que foi um bom trabalho social, é preciso examinar se não foi um serviço mais de caráter assistencialista (sem mexer com a pesquisa e com o ensino da Universidade em relação aos determinantes dessas condições dos favelados) (grifo do autor) e paternalista (sem tirar de fato e permanentemente a população de sua condição de marginalidade, através da própria atuação deles) (grifo do autor) (BOTOMÉ, 1996, p. 46).</p>
Crítica à extensão universitária enquanto substituição do ensino e da pesquisa, sem correção dos problemas das duas primeiras funções da universidade	<p>Em resumo, a substituição do ensino alienado e alienante e da pesquisa pouco útil ou, ainda, o pouco acesso ao conhecimento criaram duas tendências nas instituições universitárias, substituindo possíveis esforços para aprimorar o ensino e a pesquisa: a prestação de serviços e a oferta de conhecimentos como fonte de lazer ou aprimoramento. Em ambos os casos, a necessidade de “ocupar espaços” pela capacitação das pessoas em locais distantes através de prestações de serviços e de cursos práticos e de “ocupar o tempo” com o usufruto das benesses da cultura e do conhecimento, substituíram, em lugar de corrigir, o que era considerado inadequado ou insuficiente no conhecimento produzido e no ensino (BOTOMÉ, 1996, p. 56-57).</p>

(Continua...)

Quadro 4 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da (i)legitimidade da extensão universitária

(Continuação...)

Componentes críticos do imaginário	Argumento utilizado pelo autor
Crítica à ideia de que somente a extensão universitária estabelece a relação entre a universidade e a sociedade	Os discursos oficiais – e mesmo o discurso cotidiano e a prática de alunos e docentes – colocam o problema da relação entre a Universidade e a sociedade no âmbito da extensão universitária. Isso, porém, pode ser um profundo equívoco. Talvez a pesquisa possa, tanto quanto a extensão, estabelecer a relação entre a sociedade e a Universidade (BOTOMÉ, 1996, p. 76).
Crítica à ideia de que o compromisso social da universidade deva ser realizado somente pela extensão universitária	O compromisso social da Universidade precisa ser realizado por todas as atividades da instituição e não apenas considerar uma delas como sendo aquela que o realiza, enquanto as demais, que não o fazem, justificam a existência e "papel privilegiado" daquela que o "realiza" (BOTOMÉ, 1996, p. 77).
Crítica à imprecisão do termo extensão universitária	A extensão universitária, nesse contexto, tem criado alguns problemas de concepção sobre o que constitui o papel típico da Universidade e o que pode ser feito como "extensão universitária" (BOTOMÉ, 1996, p. 83).

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

O imaginário da soberania popular, proposto por Freire (1979), se serve de componentes críticos distintos baseados numa dimensão filosófica (gnosiológica) do conhecimento (extensão universitária), como mostra o Quadro 5:

Quadro 5 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da soberania popular

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Crítica ao assistencialismo e à domesticação	<p>No momento em que os “trabalhadores sociais” definam o seu quefazer como <i>assistencialista</i> e, não obstante, digam que êste é um quefazer educativo, estará cometendo na verdade um equívoco de conseqüências funestas, a não ser que tenham optado pela “domesticação” dos homens, no que estarão sendo coerentes e não equivocados (FREIRE, 1979, p. 44).</p>
Crítica ao hábito da universidade de tratar os trabalhadores como “objetos”.	<p>No momento em que um assistente social, por exemplo, se reconhece como “o agente de mudança”, dificilmente perceberá esta obviedade: que, se seu empenho é realmente educativo libertador, os homens com quem trabalha não podem ser objetos de sua ação (FREIRE, 1979, p. 44).</p>
Objetificação e coisificação dos trabalhadores impede transformação verdadeira.	<p>Daí que, em seu “campo associativo”, o termo extensão se encontre em relação significativa com <i>transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação</i>, etc.</p> <p>E todos êstes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam 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.</p> <p>Poder-se-ia dizer que a extensão não é isto; que a extensão é educativa. É por isto que a primeira reflexão crítica dêste estudo vem incidindo sobre o conceito mesmo de extensão, sobre seu “campo associativo” de significação. Desta análise se depreende, claramente, que o conceito de extensão não corresponde a um que-fazer educativo libertador (FREIRE, 1979, p. 22-23).</p>
Crítica à educação como propaganda	<p>A nós, não nos é possível persuadir a aceitarmos a persuasão para a aceitação da <i>propaganda</i> como uma ação educativa. Não vemos como se possa conciliar a persuasão para a aceitação da propaganda com a educação, que só é verdadeira quando encarna a busca permanente que fazem os homens, uns com os outros, no mundo em que e com que estão, de seu Ser Mais (FREIRE, 1979, p. 23).</p>
Crítica à extensão como adestramento	<p>Por tudo isto, o trabalho do agrônomo não pode ser o de adestramento nem sequer o de treinamento dos camponeses nas técnicas de arar, de semear, de colhêr, de reflorestar etc. Se se satisfizer com um mero adestrar pode, inclusive, em certas circunstâncias, conseguir uma maior rentabilidade do trabalho. Entretanto, não terá contribuído em nada ou quase nada para a afirmação dêles como homens mesmos (FREIRE, 1979, p. 36).</p>
Educação tradicional é acrítica	<p>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 êstes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1979, p. 25).</p>

(Continua...)

Quadro 5 – Componentes críticos do imaginários discursivo da soberania popular

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
<p>Extensão universitária é acrítica, no modelo difusionista, porque é domesticadora do outro.</p>	<p>Por isto mesmo, a expressão “extensão educativa” só tem sentido se se toma a educação como prática da “domesticação”. 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 êste saber, os que habitam nesta (FREIRE, 1979, p. 25).</p>
<p>Extensão normalizadora e conformista, que vê o outro como inferior. Relações assimétricas entre o extensionista e quem recebe a extensão universitária</p>	<p>Parece-nos, entretanto, que a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para, à sua maneira, “normalizá-la”. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo (FREIRE, 1979, p. 22).</p>
<p>Crítica à extensão universitária difusionista</p>	<p>Não lhe cabe, portanto, de uma perspectiva realmente humanista, estender suas técnicas, entregá-las, prescrevê-las; não lhe cabe persuadir nem fazer dos camponeses o papel em branco para sua propaganda (FREIRE, 1979, p. 24). Na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nêle, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como êste algo que está sendo levado, transmitido, transferido (para ser, em última instância, depositado em alguém – que são os camponeses) é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento, que são conhecimento, se impõem as perguntas: será o ato de conhecer aquele através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe pacientemente um conteúdo de outro? Pode êste conteúdo, que é conhecimento de, ser “tratado” como se fôsse algo estático? Estará ou não submetendo o conhecimento a condicionantes histórico-sociológicos? Se a pura tomada de consciência das coisas não constitui ainda um “saber cabal”, já que pertence à esfera da mera opinião (doxa), como enfrentar a superação desta esfera por aquela em que as coisas são desveladas e se atinge a <i>razão</i> das mesmas? O primeiro equívoco gnosiológico da extensão está em que, se há algo dinâmico na prática sugerida por tal conceito, êste algo se reduz à pura ação de estender (o estender em si mesmo) em que, porém, o conteúdo estendido se torna estático. Desta forma, o sujeito que estende é, enquanto ator, ativo, em face de “espectadores” em quem deposita o conteúdo que estende (FREIRE, 1979, p. 26). Repetimos que o conhecimento não se <i>estende</i> do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações (FREIRE, 1979, p. 36).</p>

(Continua...)

Quadro 5 – Componentes críticos do imaginário discursivo da soberania popular

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Crítica à compreensão ingênua do conhecimento no processo de extensão universitária difusionista	<p>Uma tal reflexão, que reconhecemos ser, neste ensaio apenas sugerida, desde que realmente crítica, nos possibilita a compreensão, em termos dialéticos, das diferentes formas como o homem conhece, nas suas relações com o mundo. Daí que se torne indispensável à superação da compreensão ingênua do conhecimento humano, na qual muitas vezes nos conservamos. Ingenuidade que se reflete nas situações educativas em que o conhecimento do mundo é tomado como algo que deve ser transferido e depositado nos educandos. Êste é um modo estático, verbalizado, de entender o conhecimento, que desconhece a confrontação com o mundo como a fonte verdadeira do conhecimento, nas suas fases e nos seus níveis diferentes, não só entre os homens, mas também entre os seres vivos em geral (FREIRE, 1979, p. 27).</p>
Crítica ao conceito de extensão	<p>Mas, precisamente porque sua ação de extensão se dá no domínio do humano e não do natural, o que vale dizer que a extensão de seus conhecimentos e de suas técnicas se faz aos homens para que possam transformar melhor o mundo em que estão, o conceito de extensão não tem sentido do ponto de vista humanista. E não de um humanismo abstrato, mas concreto, científico (FREIRE, 1979, p. 20).</p>
Crítica à escolha dos conteúdos programáticos, por parte somente do extensionista	<p>Defendendo a educação como uma condição eminentemente gnosiológica, dialógica por consequência, em que educador-educando e educando-educador se solidarizam, problematizados, em torno do objeto cognoscível, resulta óbvio que o ponto de partida do diálogo está na busca do conteúdo programático.</p> <p>Desta maneira, os conteúdos problemáticos, que irão constituir o programa em torno do qual os sujeitos exercerão sua ação gnosiológica não podem ser escolhidos por um ou por outro dos pólos dialógicos, isoladamente (FREIRE, 1979, p. 86-87).</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Por sua vez, o imaginário sociodiscursivo pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista utiliza componentes críticos outros, centrados numa dimensão pragmática, como mostra o Quadro 6:

Quadro 6 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Por uma extensão integrada ao ensino e à pesquisa	A Extensão Universitária, integrada ao ensino e à pesquisa, aparece, nesse sentido, como instrumento eficiente para a consecução de um duplo objetivo: formação humana do acadêmico e prestação de serviços à comunidade (TOALDO, 1977, p. 20).
Por uma extensão como espaço de formação do estudante	A Extensão, colocando o universitário em contato direto com os meios carentes da sua comunidade, fá-lo perceber, sentir e até viver um pouco o drama humano das populações mergulhadas nos mais graves problemas, como a fome, a ignorância, os vícios, a delinqüência e todo o rosário de conseqüências da pobreza extrema ou da miséria material e moral. Permite-lhe vislumbrar e, também, examinar os planos governamentais ou as alternativas para atendimento e promoção daquelas famílias, para o desenvolvimento daquelas áreas. Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica. Todos são responsáveis pelo bem-estar de todos e cada um pode fazer alguma coisa, dar algo de si pelo outro (TOALDO, 1977, p. 81).
Por uma extensão que integre o estudante ao projeto nacional desenvolvimentista.	Se se pretende que os universitários façam “o aprendizado das grandes opções nacionais”, que deles “venham a emergir as vocações da liderança de que o futuro do País depende” e que, ao deixarem a Universidade não se tornem apenas membros passivos da sociedade existente, mas estejam aptos para exercer uma “função crítica e renovadora, que visa ao aperfeiçoamento da própria sociedade” [...] ⁶⁷ , então, é preciso levar os estudantes à atividade, unindo conteúdo, orientação e prática (TOALDO, 1977, p. 92).
Por uma extensão como espaço de formação de agentes que se integrem ao modelo de sociedade que se busca.	Este trabalho originou-se da preocupação do Autor em concretizar no universitário os propósitos emergentes de leis e documentos relativos à educação nacional, preocupação de formar o tipo de homem delineado, como agente do modelo de sociedade pretendida (TOALDO, 1977, p. 19).
Eficiência e eficácia da extensão está em sua capacidade de formar universitários responsáveis e solidários com o projeto nacional.	Se se almeja formar homens “responsáveis e solidários”, participantes “na obra do bem comum”, será necessário adotar uma estratégia eficaz e coerente, que inclua, sim, a instrução, a teoria, a conscientização, mas que não exclua o exercício, a vivência, a ação em campo (TOALDO, 1977, p. 92). (Continua...)

⁶⁷ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Política nacional integrada da educação.** (Pressupostos de Natureza Documental).

Quadro 6 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Por uma extensão realista e formativa, que impeça o surgimento de universitários céticos, contestadores e ideologizados.	Ela é uma verdadeira escola de experiência, capaz de embasar a sua “função crítica e renovadora” dentro do bom senso e do realismo, mediante a análise e o confronto de idéias, de soluções e de alternativas, evitando o perigo de criar contestadores ou céticos, formados em gabinetes unilaterais, alimentados por uma visão teórica e, por vezes, ideológica (TOALDO, 1977, p. 93).
Por uma sociedade harmônica	Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica (TOALDO, 1977, p. 81).
Por pessoas harmônicas	Só assim será possível formar pessoas ajustadas, equilibradas e harmônicas em seu ser (TOALDO, 1977, p. 63).
Por um desenvolvimento harmônico	Incumbe-lhe, por isso, a obrigação e a responsabilidade de participar no equacionamento da problemática comunitária e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento de cada comunidade, do bairro à cidade, do município ao Estado e deste a toda comunidade nacional, a fim de que o mesmo desenvolvimento possa ser harmônico, integrado e integral [...] (TOALDO, 1977, p. 94).
Diversas críticas à universidade: distanciamento entre a universidade e a sociedade; inadaptção entre a universidade e o Projeto Nacional, etc.	Uma das críticas mais generalizadas feitas à universidade contemporânea refere-se à sua inadaptção à sociedade, seja no que respeita ao atendimento das necessidades reais desta, seja pelo “seu atraso sobre a evolução acelerada da ciência e da tecnologia” ⁶⁸ . [...] Essa carência de adaptação também é sentida no Brasil. “A desconexão entre a Universidade e o Projeto Nacional nos parece um fenômeno extremamente inquietante [...]” ⁶⁹ . Sob outro ponto de vista, [...] afirma-se que a deficiência mais grave da Universidade estaria no fato de ela “não refletir a cultura brasileira, nem ser a mais alta vivência de seus problemas” [...]” ⁷⁰ . De outra parte, acusa-se a universidade de ser exclusivamente profissionalizante e de esquecer da formação humana do educando [...]” ⁷¹ (TOALDO, 1977, p. 65).

(Continua...)

⁶⁸ Relatório da 32ª Conferência Internacional da Educação. In: UNESCO. **Les tendances de l'éducation en 1970**. Paris, 1970. p. 39-40. TOURAINE, Alain. Mort ou transformation des universités? **Perspectives**, Paris, v. 3, n. 4, p. 525, 1973. CITRON, Suzanne. **L'école bloquée**. Paris, Montréal: Bordas, 1971. p. 5.

⁶⁹ MENDES, Durmeval Trigueiro. Desenvolvimento, tecnocracia e universidade. **Revista de Cultura Vozes**, Petrópolis, v. 69, n. 6, p. 12, ago. 1975.

⁷⁰ TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 1969. p. 236.

⁷¹ TOBIAS, José Antônio. Universidade brasileira: usina de materialismo simplório. In: **Educação brasileira: temas e problemas**. São Paulo: Ed. Juriscredi, 1974. p. 112-117. (TOALDO, 1977, p. 65).

Quadro 6 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Posicionamento contrário ao marxismo	<p>Fernando Bastos de Avila, por outra parte, divide os jovens em duas categorias: acomodados e revoltados. [...]</p> <p>Os revoltados seriam aqueles que recusam e denunciam tal cultura. [...] Porisso(sic), limitam-se a participar de revoltas esporádicas, integram pequenos grupos em geral na clandestinidade e se nutrem na ideologia marxista esperando que os ventos da História se voltem para a concretização dos seus sonhos (TOALDO, 1977, p. 27).</p> <p>O homem não é um ser puramente material, natural ou biológico, como ensinam as diversas filosofias materialistas. Nem um puro espírito ou uma consciência encarnada, como crê o idealismo em suas variadas orientações. Nem uma existência condenada a viver num mundo adverso e, por vezes, sem destino, como entendem os existencialistas. Nem a matéria evoluída, feita engrenagem do Estado ou máquina de produção, como pensa o marxismo (TOALDO, 1977, p. 57).</p>
Defesa do estágio como extensão universitária	<p>A caracterização da Extensão como uma modalidade de estágio (grifo do autor)</p> <p>Define-se, desta sorte, o caráter da Extensão. O educando, ao participar de um programa de Extensão organizado ou oficializado e supervisionado pela Universidade está realizando um estágio na comunidade, como parte integrante de sua educação (TOALDO, 1977, p. 146).</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Já os componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade estão ilustrados no Quadro 7:

Quadro 7 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
A universidade – a extensão - é distante da realidade.	3. Na contemplação do seu próprio saber especializado, a Universidade fecha-se à realidade circundante. Seus cursos de Extensão decorrem de eventuais disponibilidades do saber institucionalizado e nunca da criatividade de um saber que se constrói coletivamente. Desta forma, ao deixar de TRANSACIONAR o seu planejamento e suas ações com a comunidade, a Universidade ignora, em seus programas de ensino, as diferentes transições sociais (grifo do autor) e, com isto, perde duplamente. Primeiro, deixa de ensinar, quando podia. Segundo, deixa de aprender, quando devia (CARNEIRO, 1985, p. 85)!
A universidade é uma ilha de privilegiados. A extensão participa desse isolamento.	Uma das questões basilares da Universidade contemporânea tem sido como deixar de ser ilha, um gueto de privilégios circunscritos aos que nela trabalham e estudam. Há todo um esforço tentativo para afastá-la do isolamento institucional e integrá-la ao conjunto da sociedade (CARNEIRO, 1985, p. 27).
A extensão profissional é majoritariamente voltada para o próprio público universitário (caso nordestino).	1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL – Apesar de 84% dos Cursos de Extensão oferecidos em 1980 pelas IES Federais do Nordeste aqui analisadas fazerem parte do tipo formação profissional, 72% destes cursos corresponderam à categoria cursos de aperfeiçoamento e/ou especialização (grifo do autor), de acordo com a legislação que rege a espécie. Foram cursos destinados, portanto, a pessoas com formação universitária (CARNEIRO, 1985, p. 80).
A inutilidade da universidade (por ser uma ilha, distante da realidade)	Enfim, a medida da universidade é a realidade provocante de seu meio. Importa dizer que se ela não interpreta as entranhas de sua realidade circundante, transforma-se em algo destinado à inutilidade (CARNEIRO, 1985, p. 25).
A falta de relevância faz da universidade uma agência voltada para o inútil.	4. PERTINÊNCIA – A universidade precisa se convencer de que não pode ser uma agência preparadora de pessoas para o inútil (CARNEIRO, 1985, p. 141).
Crítica à prática extensionista: sem criatividade. Necessidade de repensá-la	A análise empreendida através de mais de quatro mil páginas (Catálogos, Relatórios Administrativos, gerais e setoriais, textos de Legislação Federal, Estatísticas e Documentos do MEC) leva-nos à conclusão de que, realmente o primeiro objetivo deste trabalho toca uma questão basilar para a Universidade Nordeste: a inadiável necessidade de ela repensar a sua prática extensionista como ação educativa localizada, ao invés de mera forma de ensino, pobre e estática, esvaziada pelo formalismo estéril de uma antipedagogia que asfixia a criatividade individual e as aprendizagens coletivas. Em conseqüência, torna-se imperioso ampliar a discussão em torno da própria função social da Universidade no Nordeste, cuja presença parece legitimar-se, somente, à medida que se faz estuário onde a concepção de mundo, do homem e da mulher nordestinos, suas formas culturais e culturais, seu ritmo e seu “modus essendi” constituam o próprio fenômeno educativo (CARNEIRO, 1985, p. 147).

(Continua...)

Quadro 7 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Por uma universidade de caráter socialmente prático: pragmatismo	A segunda etapa supõe uma reconceituação de saber acadêmico. Importa dizer que, qualquer que seja o nível de preocupação científica, a Universidade, independentemente de sua localização, deve imprimir, ao esforço epistemológico que empreende, um caráter socialmente prático, objetivado na constatação de que <i>“o conhecimento está a serviço da necessidade de viver e, primariamente, a serviço do instinto de conservação pessoal”</i> ⁷² (CARNEIRO, 1985, p. 148).

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

O imaginário sociodiscursivo da luta de classes evoca, por sua vez, componentes críticos mostrados no Quadro 8:

Quadro 8 - Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da luta de classes

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Imaginário da torre de marfim é uma falácia.	Algumas afirmações, ainda hoje repetidas (a universidade é uma ‘torre de marfim’, ‘descomprometida com o seu meio’ ‘alheia aos problemas de seu tempo’) sugerem que a universidade não vem cumprindo nenhuma função social, que não está servindo a ninguém e que, portanto, é uma instituição inútil e dispensável. No entanto, uma rápida reflexão mostra que não há nada melhor para camuflar os interesses reais e específicos a que a universidade se submete e serve do que afirmar que ela não serve a ninguém (FAGUNDES, 1986, p. 13). (Continua...)

⁷² UMAMUNO, Miguel de. **Do sentimento trágico da vida**. Porto: Editora Educação Nacional, 1953. p. 38.

Quadro 8 - 8 Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da luta de classes

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Compromisso da universidade com seu meio	As universidades medievais – tantas vezes consideradas torres de marfim, desligadas do mundo e presas a um saber desinteressado – não foram tão descomprometidas em relação ao seu meio, pelo contrário [...] (FAGUNDES, 1986, p. 27).
Compromisso social da universidade é histórico	A história revela que a universidade sempre teve alguma forma de compromisso social e que sempre respondeu a certas expectativas e necessidades de sua época (FAGUNDES, 1986, p. 13).
Crítica à tipologia de extensão universitária (prestação de serviços)	A leitura preliminar de diversos documentos do CRUB, ou por ele patrocinados, fornece os contornos da extensão e as idéias-força que a sustentam. A idéia de prestação de serviços se configura como a principal matriz, a partir da qual se diversificam as modalidades e os objetivos da extensão. [...]. [...] Em relação à prestação de serviços é preciso esclarecer como, para quem e com que objetivos, declarados ou não, são prestados esses serviços (FAGUNDES, 1986, p. 122).
Crítica ao termo integração da comunidade, nos conceitos extensionistas	Outro baluarte da extensão que precisa ser desmistificado é a integração da comunidade. [...] A integração – meta pré-estabelecida das atividades de extensão – enquanto postula apenas mudanças de ordem comportamental – tem em mira o ajustamento social e a conservação da ordem vigente (FAGUNDES, 1986, p. 167). A integração, ao mesmo tempo em que demanda a prestação de serviços como condição de possibilidade para a sua realização, serve de razão e justifica a prestação de serviços, enquanto configura-se como meta final desta. A partir da lógica desse intercâmbio – prestação de serviços/integração – pode-se inferir que os problemas da comunidade, para os quais se volta a extensão, têm sua origem e explicam-se pela falta de integração comunitária (FAGUNDES, 1986, p. 137).
Proposta de substituição do conceito integração pelo conceito articulação	É assim que apresentamos a articulação como antídoto da integração, à medida que é o ponto de partida e o instrumento adequado que possibilita a um determinado grupo detectar os seus problemas efetivos (e não induzidos), discuti-los e equacioná-los, tendo em vista a transformação daqueles fatores que impedem a esse grupo de encontrar a solução real para os seus problemas (FAGUNDES, 1986, p. 167).
Proposta de substituição do conceito comunidade pelo conceito grupo ou classe social	O conceito de comunidade – o qual tem a virtualidade de reduzir os antagonismos sociais a uma mera questão de diferenças individuais, onde a ordem e harmonia se sobrepõem e dissipam os conflitos e desigualdades sociais – precisa ser abandonado em proveito de um outro conceito (grupo ou classe social) que, ao invés de camuflar as condições objetivas da vida de um determinado grupo social, as explicita em seus determinantes e em suas contradições (FAGUNDES, 1986, p. 167).

(Continua...)

Quadro 8 - Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da luta de classes

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
<p>Crítica à extensão universitária: a sua existência é devido ao caráter antissocial e elitista da universidade, nas funções do ensino e da pesquisa. Há uma socialização da manutenção da universidade (despesas), mas não dos resultados (benefícios) do ensino e da pesquisa.</p>	<p>Cotejando a extensão no âmbito da universidade com a política social no âmbito da sociedade capitalista pode-se dizer que, assim como a política social só se justifica enquanto a política econômica é anti-social, também a extensão só se justifica à medida que a universidade é anti-social e elitista em suas funções de ensino e de pesquisa. Por aqui abre-se uma brecha para a extensão. Nesta linha de pensar, o que justifica a presença da extensão na universidade não é mais a sua inerência, mas a sua relevância social. E a extensão só será relevante enquanto fizer que a própria universidade seja relevante para o conjunto da sociedade; o que ocorrerá no momento em que esta socializar-se, ou seja, quando ensino e pesquisa deselitizarem-se, vinculando-se às necessidades da maioria da sociedade. Se a manutenção da universidade é socializada, parece congruente que a fruição de seus benefícios também o seja. Isto não significa que todos devam, necessariamente, cursar a universidade ou fazer pesquisa. O que importa é que os resultados do ensino e da pesquisa sejam revertidos em benefício de todos aqueles que contribuem para o funcionamento da universidade (FAGUNDES, 1986, p. 156, 157).</p>
<p>Por uma extensão universitária na reorientação do ensino e da pesquisa, na socialização dos benefícios dessas funções</p>	<p>A verdadeira função da extensão é a de fazer que a universidade assuma uma nova postura e reorientar o ensino e pesquisa, socializando os seus benefícios. Daí porque a extensão deve negar-se enquanto função perene e inerente à universidade, pois enquanto persistir nesse caminho ela vê-se impedida de vislumbrar uma nova universidade, na qual ela não teria mais razão de ser. A Inerência e a perenidade da extensão têm como pressuposto o fato de que a universidade será sempre assim, e que, por conseguinte, necessitará sempre da extensão para contrabalançar o seu caráter anti-social (FAGUNDES, 1986, p. 157).</p>
<p>Crítica à necessidade da extensão universitária</p>	<p>É assim que o sentido da extensão, enquanto função da universidade, reside no seu não-sentido. Quando tiver contribuído para a deselitização do ensino e da pesquisa, para as transformações estruturais da sociedade e para a socialização da universidade, a extensão tornar-se-á desnecessária, terá cumprido a sua função como não-função da universidade. O caráter da extensão é, pois, o da provisoriedade e não o da perenidade, e o seu limite é a transformação e não a conservação. Por paradoxal que possa parecer, a plenitude da extensão, enquanto instrumento efetivo da universidade para realizar o seu compromisso para com o conjunto da sociedade, coincide com o seu ocaso. Nesse sentido, a extensão é antes uma estratégia do que uma função da universidade (FAGUNDES, 1986, p. 157-158).</p>

(Continua...)

Quadro 8 – Componentes críticos do imaginário sociodiscursivo da luta de classes

(Continuação...)

Componentes críticos	Argumento utilizado pelo autor
Crítica à imprecisão dos conceitos utilizados pela extensão universitária. Pela distribuição dos resultados da extensão universitária	Antes de pensar em construir ‘pontes’, ‘vias’, etc., talvez seja mais importante analisar e explicitar a origem desses muros, rios e valos que dividem a sociedade, impedindo que uma parte desta tenha livre acesso aos bens coletivos. O mais importante não são os caminhos, nem a quantidade de produtos que por eles circulam, mas o seu destino e os seus objetivos (FAGUNDES, 1986, p. 151 , 152).

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Como podemos perceber, os componentes críticos evocados pelos imaginários sociodiscursivos se diferenciam e, às vezes, se associam. O imaginário da luta de classes, por exemplo, evoca como componente crítico quase o mesmo isolamento (torre de marfim) da universidade, nas suas funções de ensino e de pesquisa que o imaginário da dissociação entre a universidade e a sociedade, nas suas três funções (ensino, pesquisa e extensão). Embora eles partilhem quase o mesmo componente crítico, eles não poderiam, a nosso ver, constituir um único imaginário, já que o imaginário da luta de classes é explicitamente marxista e tem amplo foco sobre a concorrência entre classe dominante, as elites às quais a universidade, e a extensão, se subordinariam, e a classe dominada, excluída da universidade e, por consequência, das políticas de extensão universitária. Esses dois últimos possuem também vínculos críticos com o imaginário da soberania popular, fortemente presente em Paulo Freire (1979), que também critica o exercício, pelas elites universitárias de formas de dominação e de sujeição dos trabalhadores, expressas em suas políticas de extensão. No entanto, o imaginário da soberania popular possui como característica fundamental a exaltação dos valores e saberes populares, além de difundir um projeto de educação libertadora com viés revolucionário.

O imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira evoca como componente crítico a não necessidade da extensão universitária, assim como o imaginário da luta de classes. Apesar de partilharem o mesmo componente crítico, eles não poderiam, a nosso ver, formar um mesmo imaginário, já que o imaginário da (i)legitimidade da extensão universitária possui foco na questão da legitimidade (o ensino e a pesquisa são consideradas funções universitárias

legítimas, bem estruturadas, organizadas, planejadas, enquanto a extensão universitária, ilegítima, principalmente por descaracterizar a universidade, ser desorganizada e substituir outras agências sociais), o imaginário da luta de classes foca a concorrência por benefícios entre as classes sociais, isto é, entre a elite e as classes dominadas. Por fim, a relevância desses componentes críticos está em sua função descritiva e balizadora dos imaginários sociodiscursivos.

Para efeito de ilustração, o QUADRO 9 ilustra os pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica:

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> • da soberania popular • da dissociação entre a universidade e a sociedade • da luta de classes 	<p>Freire (1979, p. 44)</p> <p>Carneiro (1985, p. 16)</p>	Relação universidade- sociedade
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	<p>Fagundes (1986, p. 15, p. 19, p. 21)</p> <p>Botomé (1996, p. 17, 22, p. 25, p. 26, p. 56, p. 57, p. 59, p. 79)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • da soberania popular • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	<p>Freire (1979, p. 44, p. 86)</p> <p>Carneiro (1985, p. 17, p. 135)</p>	Crítica ao assistencialismo, na extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	<p>Botomé (1996, p. 46, p. 47, p. 48, p. 162)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • da luta de classes 	<p>Fagundes (1986, p. 162)</p>	

(Continua...)

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular da dissociação entre a universidade e a sociedade 	<p>Freire (1979, p. 47, p. 50)</p> <p>Carneiro (1985, p. 27)</p>	Imaginário sociodiscursivo criado a partir do empírico, da história: experiências passadas
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 18, p. 19)	
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 13, p. 15, p. 22)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	<p>Carneiro (1985, p. 21, p. 31, p. 36, p. 94)</p> <p>Botomé (1996, p. 46, p. 99)</p>	Crítica ao caráter episódico da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular da dissociação entre a universidade e a sociedade 	<p>Freire (1979, p. 24)</p> <p>Carneiro (1985, p. 16- 17)</p>	Extensão universitária como um equívoco
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	<p>Fagundes (1986, p. 129)</p> <p>Botomé (1996, p. 11, p. 206- 207)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular 	Freire (1979, p. 22)	Crítica à imprecisão do conceito extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 20)	
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes da soberania popular 	<p>Fagundes (1986, p. 17, p. 151 - 152)</p> <p>Freire (1979, p. 28)</p>	Crítica ao caráter acrítico da extensão universitária e/ou da universidade
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	<p>Carneiro (1985, p. 102, p. 139, p. 141)</p> <p>Botomé (1996, p. 17)</p>	

(Continua...)

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular 	Freire (1979, p. 50)	Crítica à extensão universitária como ativismo
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 33, p. 44, p. 82)	
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular 	Freire (1979, p. 22)	Crítica à extensão universitária como messianismo
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 48)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 16, p. 19, p. 128)	Crítica ao discurso da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 32)	
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 131)	Crítica à atuação insignificante da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 25)	
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 23, p. 108, p. 109)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 17, p. 95, p. 101)	Crítica à gestão da universidade e/ou da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 155)	
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 		Crítica à substituição de outras agências sociais, por meio da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 37, p. 50, p. 56)	
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 40, p. 47, p. 112)	

(Continua...)

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> • a soberania popular 	Freire (1979, p. 22)	Crítica à extensão universitária como invasão cultural
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 24)	
<ul style="list-style-type: none"> • da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 157)	Defesa da não necessidade da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 122- 123)	Crítica ao caráter elitista da universidade
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 149)	
<ul style="list-style-type: none"> • da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 55, p. 61, p. 145, p. 149)	Crítica ao termo integração presente no conceito de extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 23)	
<ul style="list-style-type: none"> • da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 18, p. 136, p. 138, p. 140)	Crítica à extensão universitária como venda de serviços
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 71)	
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 37, p. 42)	Crítica às relações assimétricas entre a universidade e a sociedade, por meio da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 51)	
<ul style="list-style-type: none"> • da soberania popular 	Freire (1979, p. 22)	Crítica à extensão universitária como complementariedade do ensino
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 44)	
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 49, p. 54)	Crítica à extensão universitária como complementariedade do ensino
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 67)	

(Continua...)

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 75, p. 85)	Crítica ao caráter monodisciplinar da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira da soberania popular 	Botomé (1996, p. 14) Freire (1979, p. 22, p. 24, p. 25)	Crítica ao caráter antieducativo da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 126- 127)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 141)	Crítica ao caráter repetitivo da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira da soberania popular 	Botomé (1996, p. 29, p. 32) Freire (1979, p. 43)	Defesa da transformação social e/ou da realidade, por meio da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 141)	
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 18- 19, p. 151)	
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira da soberania popular 	Botomé (1996, p. 17) Freire (1979, p. 27- 28)	A universidade (extensão universitária) despreza e/ou não estimula a criatividade popular.
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 20, p. 85)	

(Continua...)

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 24)	Universidade divorciada da realidade
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 109, p. 116)	
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 59)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 127)	Crítica ao caráter circunstancial da extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 87)	
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular 	Freire (1979, p. 22)	Crítica à forma de participação da sociedade, na extensão universitária
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 139)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 102)	Crítica à extensão universitária como manutenção do status quo
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 141)	
<ul style="list-style-type: none"> da soberania popular 	Freire (1979, p. 36)	Imaginário sociodiscursivo criado a partir de imagens negativas sobre o real (extensão universitária)
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 85)	
<ul style="list-style-type: none"> da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 137)	
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 46- 47)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 32)	Crítica à extensão universitária como estágio
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária 	Botomé (1996, p. 68, p. 95)	
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 66)	Concepção do recebedor da extensão universitária como cliente
<ul style="list-style-type: none"> da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 16)	

(Continua...)

Quadro 9 - Pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> • da soberania popular 	Freire (1979, p. 24)	Defesa da extensão como comunicação
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 122)	
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 122)	
<ul style="list-style-type: none"> • da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Carneiro (1985, p. 17)	Influência do imaginário da soberania popular sobre outros imaginários sociodiscursivos
<ul style="list-style-type: none"> • da luta de classes 	Fagundes (1986, p. 175)	
<ul style="list-style-type: none"> • da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira 	Botomé (1996, p. 71, p. 122)	

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Constatamos, assim, a existência de diversos pontos comuns entre os imaginários sociodiscursivos analisados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica. Do ponto de vista quantitativo, os pontos comuns que mais se destacaram foram: 1- Relação universidade- sociedade; 2- Defesa da transformação social e/ou da realidade, por meio da extensão universitária; 3- Crítica ao assistencialismo, na extensão universitária; 4- Extensão universitária como um equívoco; 5- Imaginário sociodiscursivo criado a partir do empírico, da história: experiências passadas e 6- Imaginário sociodiscursivo criado a partir de imagens negativas sobre o real (extensão universitária). Esses pontos comuns atravessam/perpassam o discurso dos quatro autores que pensam a extensão universitária pública brasileira, pertencentes a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica.

O imaginário da soberania popular, proposto por Freire (1979), é o que mais influências exerce sobre os demais imaginários sociodiscursivos analisados. Aliás, o imaginário sociodiscursivo da soberania popular influencia todos os demais imaginários sociodiscursivos que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica.

Chama-nos a atenção também a existência de pontos comuns até entre autores cujo discurso se filia a formações discursivas (e ideológicas) diferentes, isto

é, a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica e a uma formação discursiva (e ideológica) liberal, conforme o QUADRO 10:

Quadro 10 - Pontos comuns entre imaginários sociodiscursivos identificados que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica e a uma formação discursiva (e ideológica) liberal

Imaginário sociodiscursivo	Formação discursiva (e ideológica)	Referência	Ponto comum
<ul style="list-style-type: none"> extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista 	Liberal	Toaldo (1977, p. 65-67)	Crítica à universidade
<ul style="list-style-type: none"> extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista 	Liberal	Toaldo (1977, p. 81)	Defesa de uma extensão universitária pragmática
<ul style="list-style-type: none"> da dissociação entre a universidade e a sociedade 	Marxista-materialista histórico	Carneiro (1985, p. 148)	

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Assim, notamos convergências entre imaginários sociodiscursivos de mesma formação discursiva (e ideológica) e entre formações discursivas (e ideológicas) diferentes, quanto aos seus componentes. Essas convergências parecem evidenciar a possibilidade de um pacto na arena acadêmica entre os autores que pensam a extensão universitária pública brasileira e que mobilizam imaginários sociodiscursivos, ultrapassando uma visão maniqueísta e simplista. Possibilita, ainda, aos atores sociodiscursivos de outras instâncias, principalmente aos pertencentes à instância acadêmica, a escolha de componentes de imaginários sociodiscursivos de uma mesma formação discursiva (e ideológica) e de componentes de imaginários sociodiscursivos de formações discursivas (e ideológicas) diferentes, de acordo com as suas ideologias e com o seu lugar identitário. Essa flexibilidade parece ser necessária, principalmente quando a universidade passa por diversas crises, inclusive a financeira e levando-se em conta a falta de financiamento da extensão universitária, por parte do MEC, o que compromete a sobrevivência da extensão universitária e da própria universidade.

CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A categoria imaginário sociodiscursivo, ao integrar o imaginário social à análise do discurso, como propõe Charaudeau, é relevante para as questões discursiva e identitária; para as ciências da linguagem; para o conhecimento dos sujeitos de linguagem como parceiros da comunicação enquanto encenação e enunciação, em termos do uso de diferentes intencionalidades, de construção de diferentes imagens, numa relação contratual, dialógica e social necessária, em função da diversidade de lugares ocupados por eles; para o conhecimento das instituições, que são heterogêneas, numa possível abordagem sistêmica e interdisciplinar.

No caso específico desta pesquisa, em que o nosso objeto de estudo são os imaginários sociodiscursivos identificáveis no discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira, esse tema é muito importante para a universidade, que passa a compreender melhor a si mesma; a própria função extensionista; a complexa relação entre esses atores sociodiscursivos, que prescrevem, em seus discursos, modelos de educação superior, de extensão universitária, de universidade e de sociedade, constituindo a instância autoral, e as demais instâncias do dispositivo comunicacional, principalmente a instância acadêmica, formada por agentes do fazer universitário extensionista, os quais, muitas vezes, se apropriam da argumentação utilizada pelos “filósofos da extensão universitária”, na elaboração de documentos (por exemplo, o Sistema de Informação da Extensão – SIEX/UFMG); a tão relevante relação universidade-sociedade. Há uma espécie de assujeitamento.

É importante, ainda, para a própria sociedade, conhecer a complexa trama extensionista universitária; a diversidade de oferecimento de atividades extensionistas aos diferentes segmentos sociais e de diferentes argumentos utilizados pelos diferentes integrantes da instância acadêmica, em função, principalmente, de seus posicionamentos ideológicos, quando da elaboração de seus discursos e da escolha de teorias, de conceitos e dos modelos de extensão universitária principalmente, propostos pelos autores que pensam a extensão universitária brasileira.

Identificamos, no discurso dos autores analisados, a existência de cinco imaginários sociodiscursivos: o da (i)legitimidade da extensão universitária pública brasileira, o da soberania popular, o da dissociação entre a universidade e a sociedade; o da luta de classes e o extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista. Esses imaginários são, às vezes, concorrentes e adversários (especialmente os imaginários sociodiscursivos da (i)legitimidade da extensão universitária, da soberania popular, da dissociação entre a universidade e a sociedade; da luta de classes em relação ao imaginário sociodiscursivo pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista); às vezes, se interpenetram parcialmente (por exemplo, os imaginários da ilegitimidade da extensão universitária e dissociação entre a universidade e a sociedade). O discurso da relação universidade-sociedade perpassa todos os imaginários sociodiscursivos identificados no discurso dos autores que pensam a extensão universitária. O discurso do isolamento da universidade em relação à sociedade (imaginário sociodiscursivo da torre de marfim) perpassa quase todos os imaginários, com exceção do imaginário da luta de classes, proposto por Fagundes (1986).

Percebemos que o discurso desses autores se filia a duas formações discursivas (e ideológicas): a maioria dos discursos desses autores (Botomé, 1996; Freire, 1979; Carneiro, 1985; Fagundes, 1986) se filia a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica, concebida nesta pesquisa como a que defende a igualdade social, a democracia e a cidadania, propondo modelos de universidade, de sociedade, de educação superior e de extensão universitária inclusivos, voltados para a transformação social. Os trechos abaixo ilustram a ideia de transformação (mudança) social ou da realidade, presente no discurso desses autores que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica:

E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico, é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação da realidade (FREIRE, 1979, p. 43).

[...] – A universidade não pode continuar trabalhando com programas acadêmicos imutáveis. Isto significa emperrar o desenvolvimento do sistema educativo. Como serviço público, ela será tanto mais agência social, quanto mais colaborar para a mudança social (CARNEIRO, 1985, p. 141).

A universidade pode se comprometer tanto com uma perspectiva de conservação como de transformação social. É esta ambigüidade que possibilita pensar a extensão em termos diferentes daqueles em que ela vem sendo proposta. É essa justa consciência (não no sentido moral) das possibilidades da educação que permite apostar no resgate da extensão

como um potencial capaz de ser acionado no sentido de contribuir para mudanças significativas nas estruturas sociais (FAGUNDES, 1986, p. 151).

A perspectiva extensionista que colocar como horizonte de seu compromisso social as soluções efetivas dos problemas básicos da comunidade terá de partir do conhecimento da realidade objetiva em que esta vive, tendo em mente transformações substanciais (FAGUNDES, 1986, p. 152).

Incoerentemente, a instituição Universidade, responsável pela produção do conhecimento importante ou necessário para a sociedade mudar e viver melhor, não parece capaz de usar o conhecimento disponível – e que ela domina (?) – para elaborar sua própria definição e para realizar as transformações importantes ou necessárias (BOTOMÉ, 1996, p. 17).

A minoria (Toaldo, 1977) se filia a uma formação discursiva (e ideológica) liberal, aqui compreendida como a que defende um certo pragmatismo como resposta à desigualdade social, visando à harmonia social, dois valores antagônicos, como a existência de grupos dominantes e de grupos dominados; tipos de educação diferentes (a universidade serviria sobretudo para a formação da elite); o desenvolvimento comunitário, por meio principalmente dos projetos e prestações de serviço (tipologias de atividades de extensão universitária) e o desenvolvimento nacional com assistência aos carentes; desenvolvimento “revolucionário, integral e humanístico”; a solidariedade, a cooperação e a responsabilidade para com os carentes; a comunidade enquanto família ampliada; a extensão universitária como uma maneira eficaz de superar a contestação da juventude brasileira (estudantes universitários); como uma dimensão aplicada e útil à universidade, à comunidade, à região e ao país. Os trechos abaixo ilustram a formação discursiva (e ideológica) liberal:

A Extensão, colocando o universitário em contato direto com os meios carentes da sua comunidade, fá-lo perceber, sentir e até viver um pouco o drama humano das populações mergulhadas nos mais graves problemas, como a fome, a ignorância, os vícios, a delinqüência e todo o rosário de conseqüências da pobreza extrema ou da miséria material e moral. Permite-lhe vislumbrar e, também, examinar os planos governamentais ou as alternativas para atendimento e promoção daquelas famílias, para o desenvolvimento daquelas áreas. Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica (TOALDO, 1977, p. 81).

A comunidade deveria ser vista e assumida como a própria família ampliada, em que todos, de certo modo, estão sujeitos à mesma sorte e aos mesmos benefícios e fadados ao mesmo destino (TOALDO, 1977, p. 94).

Ora, se cabe à Universidade formar a elite do País, ou seja, as lideranças destinadas a edificar e a implementar esse Projeto, ela deverá, necessariamente, colocar os seus alunos em condições de desenvolver, em grau máximo, todas as dimensões do seu ser (TOALDO, 1977, p. 67).

Chama-nos a atenção o fato de Toaldo (1977), na construção do imaginário extensionista, pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, utilizar a ideia de transformação, na maioria das vezes. Prevalece, no seu discurso, a ideia de harmonia (pessoas harmônicas, desenvolvimento harmônico e sociedade harmônica): “Só assim será possível formar pessoas ajustadas, equilibradas e harmônicas em seu ser” (TOALDO, 1977, p. 63).

Com efeito, se a Universidade não for ao meio exterior, não poderá conhecê-lo em todos os seus aspectos e, muito menos, atuar sobre ele no sentido de modificá-lo como agente de mudança que é (TOALDO, 1977, p. 75).

Pode conscientizá-lo de que aquele segmento de população é parte de toda a comunidade e que a parte mais desenvolvida desta deve auxiliar a outra a alcançar o seu desenvolvimento, a fim de que a sociedade possa ser harmônica (TOALDO, 1977, p. 81).

Incumbe-lhe, por isso, a obrigação e a responsabilidade de participar no equacionamento da problemática comunitária e, conseqüentemente, no processo de desenvolvimento de cada comunidade, do bairro à cidade, do município ao Estado e deste a toda a comunidade nacional, a fim de que o mesmo desenvolvimento possa ser harmônico, integrado e integral [...] (TOALDO, 1977, p. 94).

Os autores analisados que propõem os imaginários sociodiscursivos da ilegitimidade da extensão universitária, da soberania popular, da dissociação entre a universidade e a sociedade, e da luta de classes, enquanto enunciadores, se posicionam como relevantes agentes dessa possível e necessária transformação social, por meio da prescrição dos modelos considerados por eles justos, ideais e eficazes de universidade, de sociedade, de educação e de extensão universitária. Posicionam-se, ainda, como legítimos especialistas sobre extensão universitária e educação.

Por sua vez, Toaldo (1977), enquanto enunciador, por meio do imaginário extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista, se coloca como relevante agente dessa harmonia social, como porta-voz do governo, na defesa dos planos governamentais e como exímio especialista sobre legislação educacional brasileira e sobre extensão universitária.

Identificamos, no discurso dos autores, a existência de tons diferentes. Nos imaginários sociodiscursivos da (il)egitimidade da extensão universitária, da soberania popular, da dissociação entre a universidade e a sociedade; da luta de classes, o tom é denunciador, evidenciando a exclusão de segmentos sociais, por meio da extensão universitária. Já no imaginário sociodiscursivo extensionista

pragmático, formativo e nacional- desenvolvimentista, o tom do discurso é patriótico-otimista, propondo a inclusão social, por meio da extensão universitária. Talvez essa variação de tonalidade do discurso se deva aos diferentes objetos de análise: os autores dos imaginários sociodiscursivos da ilegitimidade da extensão universitária, da soberania popular, da dissociação entre a universidade e a sociedade; e da luta de classes investigam experiências extensionistas reais; enquanto o autor do imaginário sociodiscursivo extensionista pragmático, formativo e nacional-desenvolvimentista analisa a legislação educacional brasileira relativa à extensão universitária, portanto, na dimensão das possibilidades e das potencialidades dessa função acadêmica, a partir do mundo das leis.

Ainda quanto ao vocabulário utilizado no discurso dos autores, as escolhas lexicais utilizadas pelos filósofos que pensam a extensão universitária pública brasileira, para se referirem a essa função acadêmica, variam de acordo com a formação discursiva (e ideológica) desses atores sociodiscursivos: os discursos dos autores que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica utilizam uma imagem pejorativa da extensão universitária, conforme ilustram os trechos abaixo: “[..] um caminho para a descaracterização do papel social específico – e mais forte! da Universidade” [...] (BOTOMÉ, 1996, p. 57-58); “[...] *transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc.*” (FREIRE, 1979, p. 22); “[...] **educar a Extensão** [...] (grifo do autor)” (CARNEIRO, 1985, p. 142):

“[...] uma empresa moderna de prestação de serviços, cujo desempenho pauta-se segundo os mesmos princípios que norteiam o processo de modernização do País: produtividade, racionalidade e eficiência” (FAGUNDES, 1986, p. 162).

Já Toaldo (1977), cujo discurso se filia a uma formação discursiva (e ideológica) liberal, utiliza imagens extremamente positivas da extensão universitária pública brasileira, ao se referir a essa função acadêmica, conforme ilustram os trechos abaixo: “A Extensão Universitária [...] aparece, nesse sentido, como instrumento eficiente [...]” (TOALDO, 1977, p. 20), “Consoante esses propósitos, tentou-se fundamentar a Extensão Universitária como elemento necessário no processo de ensino-aprendizagem [...]” (TOALDO, 1977, p. 20).

Constatamos, ainda, quanto às escolhas lexicais, uma diferença significativa: no discurso dos autores que se filiam a uma formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista histórica, há o predomínio do substantivo “sociedade” sobre o substantivo “comunidade”. Todos os imaginários que se filiam a essa formação discursiva (e ideológica) seguem essa lógica, com exceção do imaginário sociodiscursivo da dissociação entre a universidade e a sociedade, proposto por Carneiro (1985), em que há o predomínio do substantivo “comunidade” sobre o substantivo “sociedade”. Nesses imaginários sociodiscursivos, a sociedade é concebida como dividida em classes, havendo conflitos e interesses divergentes entre as classes sociais. Já no discurso do autor que se filia a uma formação discursiva (e ideológica) liberal, há o predomínio do substantivo “comunidade” sobre o substantivo “sociedade”. O QUADRO 11 ilustra essa diferença relativa às escolhas lexicais entre os imaginários sociodiscursivos analisados:

Quadro 11 - Escolhas lexicais dos filósofos da extensão universitária brasileira nos imaginários sociodiscursivos analisados

Imaginário sociodiscursivo	Autor/ ano	Formação discursiva ideológica (e)	Léxico	Número de ocorrência
• da soberania popular	Freire (1979)	marxista- materialista histórica	• substantivo “comunidade”	1
			• substantivo “sociedade”	2
			• adjetivo “social”	10
			• substantivo “população”	1
			• substantivo “povo”	1
• da dissociação entre a universidade e sociedade	Carneiro (1985)	marxista- materialista histórica	• substantivo “comunidade”	51
			• adjetivo “comunitária (o)”	28
			• substantivo “sociedade”	11
			• adjetivo “social”	45
			• advérbio “socialmente”	5
			• substantivo “povo”	8
			• adjetivo “popular”	8
			• substantivo “população”	27

(Continua...)

Quadro 11 - Escolhas lexicais dos filósofos da extensão universitária brasileira nos imaginários sociodiscursivos analisados

(Continuação...)

Imaginário sociodiscursivo	Autor/ ano	Formação discursiva ideológica) (e	Léxico	Número de ocorrência
• da luta de classes	Fagundes (1986)	marxista-materialista histórica	• substantivo “comunidade”	58
			• adjetivo “comunitária (o)”	8
			• substantivo “sociedade”	90
			• adjetivo “social”	164
			• advérbio “socialmente”	5
			• substantivo “socialização”	3
			• verbo “socializar”	4
			• substantivo “povo”	9
			• adjetivo “popular”	4
			• substantivo “população”	2
			•	
			• substantivo “comunidade”	19
			• substantivo “sociedade”	201
			• adjetivo “social”	170
• advérbio “socialmente”	8			
• da (i)legitimidade da extensão universitária	Botomé (1996)	marxista-materialista histórica	• substantivo “comunidade”	71
			• adjetivo “comunitária (o)”	32
			• substantivo “sociedade”	30
			• adjetivo “social”	65
			• advérbio “socialmente”	2
	Toaldo (1977)	liberal	• substantivo “comunidade”	71
			• adjetivo “comunitária (o)”	32
			• substantivo “sociedade”	30
			• adjetivo “social”	65
			• advérbio “socialmente”	2

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Parece haver, na utilização do substantivo “comunidade”, por parte de Toaldo (1977), uma tentativa, às vezes, de naturalizar as desigualdades sociais, de atribuir ao destino (uma estratégia de eufemismo) essas diferenças, e de veicular a ideia de unidade, conforme se vê no trecho abaixo:

Ora, as comunidades são constituídas de pessoas. De pessoas das mais diversas condições. As pessoas são responsáveis comunidade, pelo progresso e bem-estar da sua comunidade, assim como os integrantes de uma família devem responsabilizar-se pela sua manutenção, pelo seu crescimento, pelo seu bem-estar e pelo auxílio aos irmãos e parentes, bem como, a outras famílias que, eventualmente, careçam de ajuda. A comunidade deveria ser vista e assumida como a própria família ampliada, em que todos, de certo modo, estão sujeitos à mesma sorte e aos mesmos benefícios e fadados ao mesmo destino (TOALDO, 1977, p. 94).

Percebemos, ainda, diferenças significativas quanto à dêixis enunciativa (o aqui-agora) no discurso dos autores analisados: a maioria dos discursos dos filósofos se filia a uma formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica que se baseia, principalmente, num espaço-tempo anteriores, como mostram os trechos abaixo: “No Nordeste, a Extensão, sob a forma de **venda de serviços** (grifo do autor), também virou rotina” (CARNEIRO, 1985, p. 42).

“As universidades medievais – tantas vezes consideradas torres de marfim, desligadas do mundo e presas a um saber desinteressado – não foram tão descomprometidas em relação ao seu meio, pelo contrário” (FAGUNDES, 1986, p. 27).

Já em Toaldo (1977), cujo discurso se filia a uma formação discursiva (e ideológica) liberalista, o aqui-agora se baseia em duas situações: no futuro (espaço-tempo futuros), evidenciando uma probabilidade de ocorrência, como ilustram os trechos abaixo: “Só assim será possível formar pessoas ajustadas, equilibradas e harmônicas em seu ser” (TOALDO, 1977, p. 63). “Poderá identificar problemas, cuja solução motivará estudos e pesquisas, iniciativas e atividades, envolvendo professores e alunos” (TOALDO, 1977, p. 76). “No entrosamento com os órgãos governamentais voltados para o desenvolvimento em geral, com as empresas e órgãos de classe [...] encontrará excelente oportunidade [...] (TOALDO, 1977, p. 76). Na medida em que ele [...] estará conhecendo novos ângulos da realidade, estará aprendendo [...] (TOALDO, 1977, p. 79). “Conclui-se, pois, que a Universidade não poderá cumprir, de maneira satisfatória, suas funções de ensino e pesquisa, nem formar profissionais enraizados em solo real, sem o concurso da Extensão” (TOALDO, 1977, p. 77). “[...] a familiaridade com os problemas e desafios [...] bem como o seu conhecimento das enormes potencialidades do País, deverão gerar nele a convicção da imensa obra [...] (TOALDO, 1977, p. 82). Às vezes, o aqui-agora se baseia no presente (espaço-tempo presentes), mostrando uma ocorrência certa,

real: “A Extensão Universitária [...] aparece, nesse sentido, como instrumento eficiente para a consecução de um duplo objetivo [...]” (TOALDO, 1977, p. 20). A Extensão Universitária, como função educativa, como atividade regular das Instituições de Ensino Superior, é um dado recente” (TOALDO, 1977, p. 23). “Através dela a Universidade se renova, se dinamiza e se atualiza permanentemente, enquanto serve à comunidade e participa dos planos governamentistas da Região e do País” (TOALDO, 1977, p. 77). “A Extensão, como se procurou evidenciar na seção anterior, é de capital importância para a Universidade” (TOALDO, 1977, p. 78). “A Extensão é uma forma de ensino-aprendizagem” (TOALDO, 1977, p. 78). “Ela possibilita a aplicação de conhecimentos possuídos, consolidando-os pelo exercício, e, a aquisição de novos pelo contato com pessoas, coisas e fatos” (TOALDO, 1977, p. 78). “Assim como propicia o conhecimento através da experiência direta, a Extensão oferece a oportunidade de aprender fazendo” (TOALDO, 1977, p. 79). Assim, o aqui-agora se alterna entre a utilização do presente e do futuro. Parece-nos que o emprego do presente na conjugação dos verbos, em Toaldo (1977), exprime uma função de máximas aos enunciados, reforçando, assim, o caráter prescritivo do discurso enunciado sob essa formação discursiva (e ideológica). Já o emprego do futuro na conjugação dos verbos, em Toaldo (1977), parece imprimir aos enunciados uma função de certeza.

Percebemos a existência de diferenças significativas quanto aos valores fundadores do discurso dos autores. No discurso dos autores que se filiam à formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista histórica, os valores fundadores são democráticos, de natureza afetiva: amor, transformação, protagonismo, participação social, diálogo, afirmação, senso crítico, soberania, educação, filosofia, antropologia, história, problematização, cultura, conscientização, formação, redistribuição, criatividade, reciprocidade, desenvolvimento, administração, identidade, responsabilidade, integridade, papel, missão, planejamento, equidade, libertação, solidariedade, comunicação, humanismo, cidadania, democracia e igualdade, visando a emocionar os interlocutores, além da invocação à solidariedade. No discurso do autor que se filia à formação discursiva (e ideológica) liberal, os valores fundadores são liberais, de natureza utilitário-patriótica: harmonia, equilíbrio, naturalidade, desenvolvimento, integração, ordem, progresso, liderança, ajustamento, utilidade, pátria, nação,

família, fraternidade, individualidade, personalidade, ajuda ao outro, bem comum, civismo, cidadania, humanismo, hierarquia, ética, servir, responsabilidade, necessidade, valores, pedagogia, filosofia, realidade, contribuição, melhoria, formação, tecnologia, pobreza, fome, violência, juventude, eficiência, competência, eficácia, praticidade, participação, oportunidade, visando a despertar, nos interlocutores, ideais do mundo empresarial e social. No entanto, ele também invoca a solidariedade, a cidadania e o humanismo. Assim, o ponto comum do discurso dos autores analisados parece estar na invocação à solidariedade, à cidadania e ao humanismo, tanto por parte dos autores cujo discurso se filia à formação discursiva (e ideológica) marxista- materialista- histórica, quanto por parte do autor cujo discurso se filia à formação discursiva (e ideológica) liberal.

Verificamos, contudo, o uso comum de certos conceitos do discurso dos autores que se filiam à formação discursiva (e ideológica) marxista-materialista e do discurso do autor que se filia à formação discursiva (e ideológica) liberalista: educação, universidade, extensão universitária, sociedade, criatividade, solidariedade, cidadania e humanismo, mas os significados desses conceitos são diferentes, constituindo num dialogismo. A variação de significados dos mesmos conceitos se deve às diferentes formações discursivas (e ideológicas).

A instância acadêmica, principalmente por meio dos docentes e dos servidores técnico-administrativos, parece reconhecer e, conseqüentemente, legitimar o poder do discurso dos autores, compartilhando, assim, modelos ideais de extensão universitária pública brasileira. O Sistema de Informação da Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais (SIEX/UFMG) comprova essa relação de legitimidade, na arena acadêmica.

A instância acadêmica, principalmente por meio dos docentes e dos servidores técnico-administrativos, parece reconhecer e, conseqüentemente, legitimar o poder do discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira, compartilhando, assim, modelos ideais de extensão universitária pública brasileira. O Sistema de Informação da Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais (SIEX/UFMG) comprova essa relação de legitimidade, na arena acadêmica. Charaudeau (2008a) admite que a legitimidade pertence à ordem de um direito, enquanto a autoridade pertence à ordem de um valor reconhecido.

O discurso dos coordenadores de ações extensionistas oferecidas aos segmentos sociais, registrado na plataforma SIEX/UFMG, evidencia, também, a

filiação desse discurso a duas formações discursivas (e ideológicas). O discurso que justifica as ações extensionistas, nesse documento: Programa Conexões de saberes – diálogos entre universidade e comunidades populares, o Projeto Manuelzão, o Programa Polo de integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha, o Projeto Núcleo de população em situação de rua, o Programa Polos de Cidadania, o Projeto Correção Ambiental e Reciclagem com Carroceiros de Belo Horizonte, Situação e perspectivas dos operários da copa em situação de mobilidade em Belo Horizonte, o CIPMOI- Programa de qualificação de mão de obra, Produção de leite com qualidade: uma meta para fortalecimento da cadeia produtiva no norte de Minas, Difusão das técnicas de piscicultura no norte de Minas Gerais como gerador de renda, se filia à formação marxista- materialista histórica, conforme ilustram os trechos abaixo:

O *objetivo geral* do Programa Conexões de Saberes consiste no fortalecimento do protagonismo de estudantes de origem popular em atividades acadêmicas voltadas para a elaboração de diagnósticos, proposições e avaliação de políticas de ações afirmativas de acesso e permanência nas universidades federais, assim como a sua inserção em atividades de ensino/pesquisa/extensão em comunidades populares e outros grupos sociais excluídos, ampliando as relações entre a universidade e os moradores de espaços populares através da troca de saberes e fazeres entre esses dois territórios sócio-culturais (ANEXO C - PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES - DIÁLOGOS ENTRE UNIVERSIDADE E COMUNIDADES POPULARES).

O Projeto Manuelzão foi criado na Faculdade de Medicina da UFMG em 1997, tendo se integrado solidamente ao conjunto da sociedade nos 51 municípios da área geográfica da bacia do Rio das Velhas.

Tendo como eixo temático saúde, ambiente, cidadania, o projeto vem aglutinando instituições governamentais, empresas privadas, setores organizados da população, realizando pesquisas científicas, elaborando diagnósticos e produzindo ações de mobilização social em torno de suas metas (ANEXO D - PROJETO MANUELZÃO).

Essas ações estão embasadas em sólidas experiências de planejamento num contexto de desenvolvimento regional, relação com a sociedade, interdisciplinaridade e integração ensino- pesquisa-extensão. Esta proposta foi elaborada no intuito de viabilizar ações do Programa que, desde 1996, tem buscado integrar as iniciativas e os esforços de pesquisa e de extensão da UFMG na região do Vale do Jequitinhonha, que é reconhecida por ser uma região de características sociais, econômicas e culturais peculiares, marcada por profundas desigualdades e fortes demandas em relação à atuação extensionista (ANEXO E - PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA).

As necessidades básicas da população em situação de rua são evidentes. Dentre muitas demandas, não há acesso à moradia, à saúde, ao trabalho e a rendas sustentáveis. Além dos riscos e dos danos que ocorrem em razão dessas necessidades, essa população está sujeita ainda a inúmeras violências. Todos esses fatores de degradação humana são vivenciados na prática pelo Programa Polos de Cidadania que atua há quinze anos junto à população de rua em aglomerados de favelamentos da cidade de Belo

Horizonte (ANEXO F - NÚCLEO DE POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA).

O Programa Polos de Cidadania (Polos), criado em 1995, é vinculado a Faculdade de Direito da UFMG e desenvolve a inter-relação das atividades de ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de contribuir para a efetivação dos direitos humanos e construção de conhecimento a partir do diálogo entre diferentes saberes (ANEXO G - PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA).

Paralelamente a estas ações, em 1998, a Escola de Veterinária da UFMG iniciou um programa de controle sanitário, onde os equídeos são vacinados contra raiva e re-vacinados anualmente. Pela colheita de sangue destes animais realiza-se um controle sorológico de diferentes afecções (ANEXO M - CORREÇÃO AMBIENTAL E RECICLAGEM COM CARROCEIROS DE BELO HORIZONTE).

A presença precária destes trabalhadores na cidade agrava-se com o término das obras. Muitos acabam fixando-se na cidade constituindo famílias ou assumindo outras formas de trabalhos precarizados. [...]

Torna-se, portanto, urgente (pela presença do fenômeno) a intervenção imediata em tal situação, reconhecendo e orientando tais trabalhadores para possíveis alternativas, sejam elas econômicas, educacionais ou culturais (ANEXO N - SITUAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS OPERÁRIOS DA COPA EM SITUAÇÃO DE MOBILIDADE EM BELO HORIZONTE).

Vem se reciclando, para melhor atender à sociedade, capacitando mão de obra operária. O Programa justifica-se pelo seu alcance social, atuando como agente de transformação na capacitação de profissionais (ANEXO O - CIPMOI - PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MÃO DE OBRA).

O Programa de Extensão: Apoio a Agricultores Familiares em atividades de Higiene produção e Saúde Pública do ICA/UFMG, através dos grupos SANILEITE (Grupo de Apoio à qualidade de Produção de Leite) e GREGAL (Grupo de Estudos em Gado de Leite) realizou visitas técnicas a 107 propriedades leiteiras nos municípios de Montes Claros (24), Icaraí de Minas (46), Bocaiúva (20), Fancisco Sá (14) e Capitão Enéas (3), MG, nos meses de março a julho de 2008 (ANEXO P - PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS).

Nos últimos anos à dependência da agricultura aos agroquímicos, tem levado à comunidade científica a preocupação de criar tecnologias que venham a substituir o atual sistema de produção.

Neste contexto, se insere a agroecologia, que preconiza uma agricultura ecologicamente sustentável, socialmente justa e culturalmente aceita e economicamente viável (ANEXO Q - DIFUSÃO DAS TECNOLOGIAS DE PISCICULTURA NO NORTE DE MINAS GERAIS COMO GERADOR DE RENDA).

Por outro lado, verificamos que o discurso que justifica, no formulário SIEX/UFMG, as ações extensionistas: Prestação de serviço 30447 - Assessoria para Empresa ISQ Brasil, Prestação de serviço - 300451 - Laudo Técnico Empresa Votorantim, Prestação de serviço – 3005020 - Prestação de Serviços de Microscopia Eletrônica (MEV)/ Análises Químicas (EDS) em amostras metálicas revestidas – Athra Sistemas Automotivos S. A.-2, Prestação de serviço – 300818 - Ensaio macrográficos e perfil de dureza em 02 amostras de trilho – ESAB Indústria e Comércio Ltda, Prestação de serviço 301342 - Proposta de prestação de serviço

solicitado pela FUNDEP para a empresa In Vitro se filia a uma formação discursiva (e ideológica) liberalista, conforme ilustram os trechos abaixo:

“O projeto visa atender demanda da empresa ISQ Brasil, para avaliação da situação do ISQ seu setor comercial” (ANEXO H - Prestação de serviço – 300447 - Assessoria para Empresa ISQ Brasil).

“Este trabalho consiste na elaboração de um documento sobre as questões de dolinamento ocorridas em função das atividades minerárias por parte da empresa Votorantim (ANEXO I - Prestação de serviço – 300451 – Laudo Técnico Empresa Votorantim).

Os indicadores que serão utilizados na análise e avaliação do serviço são os conjuntos de exames e análises traduzidos quantitativamente no relatório técnico ou laudo. Estes serviços são acompanhados pela Câmara Departamental e lançados nos relatórios de atividades docentes, Lattes e DATACAPES (ANEXO J - Prestação de serviço (300502) – Prestação de Serviços de Microscopia Eletônica (MEV)/Análises Químicas (EDS) em amostras metálicas revestidas – Aethra Sistemas Automotivos S.A.-2).

O laboratório de Metalografia e Tratamentos Térmicos do Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais recebeu a solicitação da empresa ESAB Indústria e Comércio Ltda, para realização de ensaios macrográficos e perfil de dureza em 02 amostras de trilho (ANEXO K- Prestação de serviço – 300818 – Enasios Macrográficos e perfil de dureza em 02 amostras de trilho - ESAB Indústria e Comércio Ltda).

Este projeto refere-se à emissão de laudo técnico para a empresa In Vitro Diagnóstica S/A, em resposta à solicitação de perícia feita pela Receita Federal do Brasil (números 533-01, 674-01, 685-01, 683-01, 747-01, 760-01 e 822-01) referentes a 33 kits para uso em laboratório clínico, importados por essa empresa (ANEXO L - Prestação de serviço – 301342 - Proposta de prestação de serviço solicitado pela FUNDEP para a empresa In Vitro).

O discurso registrado na plataforma SIEX/UFMG e a ação dos integrantes da instância acadêmica (oferecimento de ações extensionistas aos segmentos sociais) parecem legitimar o discurso dos autores que pensam a extensão universitária pública brasileira. Charaudeau (2008a, p. 32) admite que a legitimidade pertence à ordem de um direito, enquanto a autoridade pertence à ordem do saber-fazer.

Assim, não é difícil encontrarmos a conexão entre os diferentes pensamentos sobre extensão universitária pública brasileira, suas formações discursivas e os imaginários sociodiscursivos que os representam, com as práticas concretas dos agentes extensionistas nas universidades públicas brasileiras. Os projetos e os programas de extensão materializam, no campo da práxis universitária, essas diferentes concepções ideológicas encontradas nos autores analisados que pensam a extensão universitária pública brasileira e que configuram o que chamamos, aqui, de arena de luta discursivo-simbólica da extensão da universidade pública brasileira.

CAPÍTULO 6- CONCLUSÃO

O tema extensão universitária brasileira tem merecido a atenção dos pesquisadores, sob várias dimensões. Constatamos, porém, a existência de pouquíssimos estudos sobre esse tema, sob a perspectiva discursiva. Especificamente quanto à relação entre filosofia extensionista brasileira e imaginários sociodiscursivos, há uma relevante lacuna do conhecimento. Por isso, a proposição desta pesquisa, especialmente num momento de crises por que passa a universidade brasileira, ou melhor, a universidade no âmbito mundial, dentre essas as crises de identidade e financeira, num momento de desinvestimento do Estado nas áreas sociais, especialmente na Educação, e de pressões sociais questionando a relação universidade-sociedade.

Acreditamos que esta pesquisa possui relevância para a instituição Universidade - que sempre se mostra aberta quando o objeto de estudo é o outro -, conhecer a si mesma, na função extensionista; conhecer os projetos ideais de extensão universitária, de educação superior, de universidade e de sociedade, propostos pelos autores escolhidos, os quais acabam, muitas vezes, sendo legitimados (no todo ou parcialmente) pelos autores sociodiscursivos da instância acadêmica, que são os responsáveis pelo “fazer extensionista”, que lhes conferem legitimidade e reforçam esses mesmos imaginários.

Esses imaginários sociodiscursivos circulam com bastante frequência na arena acadêmica. Basta consultarmos os relatórios produzidos pelos atores sociodiscursivos da instância acadêmica; o Plano Nacional de Extensão Universitária, elaborado em coautoria entre o Fórum Nacional de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e o MEC; as concepções de extensão universitária elaboradas pelas universidades brasileiras, em seus relatórios de atividades.

Esta pesquisa não pretende esgotar a discussão entre a relação filosofia extensionista brasileira e imaginários sociodiscursivos. Ela, ao analisar separadamente os componentes do modelo e a relação entre os imaginários sociodiscursivos (diferenças e pontos comuns), apenas sinaliza um começo para a possibilidade de um pacto extensionista e de uma abertura de estudos sob a dimensão discursiva dessas práticas. Se há pontos convergentes entre os

propositores dos imaginários sociodiscursivos analisados, por que permaneceremos numa posição maniqueísta, radical e exclusivista, na defesa de componentes de um único imaginário sociodiscursivo proposto?

Investigamos, nesta pesquisa, os imaginários sociodiscursivos da filosofia extensionista brasileira, presentes em cinco autores brasileiros. Embora esses textos escolhidos e analisados abranjam o período de 1977 a 1996 (a variável data não foi considerada nesta investigação), a categoria imaginário sociodiscursivo permanece atualíssima na agenda da arena acadêmica, levando-se em consideração o desinvestimento do Estado, nas áreas sociais, principalmente na educação superior, o que se constitui em um fenômeno global; as crises por que passa a universidade no mundo inteiro, dentre essas, a crise financeira; o não financiamento da extensão universitária pública brasileira, por parte do governo brasileiro; e as pressões sociais acerca da participação da universidade, por meio da extensão universitária, no desenvolvimento da sociedade.

Não é nosso objeto de estudo julgar qual dos imaginários sociodiscursivos analisados é o melhor, o mais viável, o mais justo, o mais democrático. O nosso interesse foi identificar e analisar os imaginários sociodiscursivos da filosofia extensionista universitária brasileira, para compreendermos a constante luta discursivo-simbólica que se trava nas páginas dos livros sobre extensão universitária e chega até o interior da universidade brasileira, conquistando ou não a confiança e a simpatia dos atores sociodiscursivos da instância acadêmica, que são os responsáveis pelo fazer extensionista.

Os imaginários sociodiscursivos, muitas vezes, se completam, apresentam pontos comuns, quando se filiam a uma mesma formação discursiva (e ideológica) e até quando se filiam a formações discursivas (e ideológicas) diferentes. Talvez agora seja o momento ideal (momento de crises) para ultrapassarmos a fronteira do maniqueísmo, e possamos escolher componentes de imaginários sociodiscursivos diferentes que atendam às expectativas dos diferentes integrantes da instância acadêmica (docentes, servidores técnico-administrativos e docentes), da instância administrativa e dos diferentes segmentos sociais. Talvez seja o momento propício para um pacto extensionista, capaz de tornar a universidade uma instituição mais viva, mais comprometida com a sociedade, na sua diversidade, nas suas diferenças.

Os imaginários sociodiscursivos identificados nesta pesquisa evidenciam os diferentes modelos de universidade, de educação superior, de extensão universitária brasileira e de sociedade propostos pelos autores que pensam a extensão universitária brasileira. Essas proposições decorrem do lugar identitário desses autores sociodiscursivos, de suas ideologias, de suas crenças.

Essa diversidade de imaginários sociodiscursivos parece evidenciar, ainda, que, diante da imensidão do Brasil, não podemos pensar em apenas um modelo único de extensão universitária brasileira. Até porque a sociedade brasileira não é única; é plural; é urbana, é rural; é interior, é capital; é Belo Horizonte; é Natal; é calmaria; é vendaval; é Folia de Reis; é Carnaval.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, R. L'ethos discursif ou la mise en scène de l'orateur. In: _____. **L'argumentation dans le discours**. 3e éd. Paris: Armand Colin, 2010b. Partie 1, p. 61-77.

AMOSSY, R. **Préface**. In: _____. **L'argumentation dans le discours**. 3^e éd. Paris: Armand Colin, 2010a. p. 5-10.

ANDRADE, A. A. X.; FERREIRA NETO, J. A. ; OLIVEIRA, M. L. R.; SILVA, G. B.; MOREIRA, D. C. Do difusionismo às novas perspectiva da extensão rural: ações extensionistas em Ibitiara- BA. **Revista UNIARA**, v. 16, n. 2, p. 93- 106, dez. 2013.

BARROS, D. L. P. Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e do discurso. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: UFPR, 1996. cap. 2, p. 21-41.

BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos- chave**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 191-200.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Ed. Universidade Federal de São Carlos, 1996. 248 p.

BOURDIEU, P. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk. 2011. 560 p.

BOURDIEU, P. **Homo academicus**. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2013. 314 p.

BOURDIEU, P.; Ortiz, R. (Org.). **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BRAIT, B. A natureza dialógica da linguagem: formas e graus de representação dessa dimensão constitutiva. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: UFPR, 1996. cap. 4, p. 69-92.

CARNEIRO, M. A. **Extensão universitária: versão e perversões**. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1985. 156 p.

CHARAUDEAU, P. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. In: MARI, H.; PIRES, S.; CRUZ, A. R.; MACHADO, I. L. **Fundamentos e dimensões da análise do discurso**. Belo Horizonte: Carol Borges/ UFMG/FALE/Núcleo de Análise do Discurso, 1999. p. 27-43.

CHARAUDEAU, P. **Discurso político**. Tradução de Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. São Paulo: Contexto, 2006. 328 p.

CHARAUDEAU, P. Les stéréotypes, c'est bien. Les imaginaires, c'est mieux. In: BOYER, H. (dir.). **Stéréotypage, stéréotypes**: fonctionnements ordinaires et mises en scène. Paris: Harmattan, 2007. 10 p. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Les-stereotypes-c-est-bien-Les.html>>. Acesso em : 24 fev. 2016.

CHARAUDEAU, P. **Peti traité de politique à l'usage du citoyen**. Paris : Librairie Vuibert, 2008a, 125.

CHARAUDEAU, P. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: LARA, G. M. P.; MACHADO, I. L.; EMEDIATO, W. (Org.). **Análise do discurso hoje**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira e Lucerna, 2008b, v. 1, p. 11-30.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso: modos de organização**. Coordenação da equipe de tradução de Angela M. S. Corrêa & Ida Lúcia Machado. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010a. 256 p.

CHARAUDEAU, P. Um modelo sociocomunicacional do discurso: entre situação de comunicação e estratégias de individualização. In: STAFUZZA, G.; PAULA, L.; STAFUZZA, G. (Org.). **Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil**: três épocas histórico-analíticas. Tradução de Gremissa Stafuzza. Uberlândia: Edufu, 2010b. p. 259-284.

CORDEIRO, M. C. M. Universidade e democracia: a importância da extensão. In: SOUSA, M. R. (Coord.). **Extensão universitária**: um canal em dupla-mão. Fortaleza: UFC, 1986. cap. 5, p. 49-56.

CORREIA, O. V. **A extensão universitária no Brasil**: um resgate histórico. In: CRUZ, M. V.; CRUZ, M. E. São Cristóvão: Editora UFS/Fundação Oviêdo Teixeira, 2000. 419 p.

DEMO, P. Extensão universitária: algumas ideias preliminares. In: SEMINÁRIO, A UNIVERSIDADE E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL, Fortaleza, 1980a. **Anais...** Fortaleza: Edições UFC, 1980. p. 118-130.

DEMO, Pedro. **Educação, cultura e política social**. Porto Alegre: Feplam, 1980b. p. 71.

DOMINGUES, J. M. **Teorias sociológicas no século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 110 p.

EMEDIATO, W. Os lugares sociais do discurso e o problema da influência da regulação e do poder nas práticas discursivas. In: LARA, G. M. P.; MACHADO, I. L.; EMEDIATO, W. (Org.). **Análises do discurso hoje**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Lucerna, 2008. p. 71- 91.

FAGUNDES, J. **Universidade e compromisso social: extensão, limites e perspectivas**. Campinas: Ed. Unicamp, 1986. 184 p.

FONSECA, M. T. L. **A extensão rural no Brasil, um projeto educativo para o capital**. São Paulo: Edições Loyola, 1985, 191 p.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano nacional de extensão universitária**. Ilhéus: Editus, 2001, 65 p. (Coleção Extensão Universitária, v. 1).

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 3., 1989. Belém. **Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas**. Belém: UFPA, 1989. (Mimeo.).

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 4. ed. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 93 p.

FREITAG, M. **Le naufrage de l'université et autres essais d'épistémologie politique**. Paris: LA DÉCOUVERTE/M.A.U.S.S., 1995.

FRIEDSON, P. O universo incerto das empresas. In: ENCREVÉ, P.; LAGRAVE, R. (Org.). **Trabalhar com Bourdieu**. Tradução de Karina Jannini. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. cap. 10, p. 165-175.

GUIMARÃES, C. Algumas notas sobre a interlocução entre a análise do discurso e a teoria da comunicação. In: MARI, H.; PIRES, S.; CRUZ, A. R.; MACHADO, I. L. **Fundamentos e dimensões da análise do discurso**. Belo Horizonte: Carol Borges, UFMG/FALE/Núcleo de Análise do Discurso, 1999. p. 107-121.

GURGEL, R. M. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?** São

Paulo: Cortez/ Autores Associados/ Universidade Federal do Ceará, 1986. 182 p.

JEZINE, E. **A crise da universidade e o compromisso social da extensão universitária**. João Pessoa: UFPB, 2006. 332 p.

LYSARDO-DIAS, D. As contribuições de Patrick Charaudeau para o desenvolvimento da AD no Brasil. In: PAULA, L.; STAFUZZA, G. (Org.). **Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso no Brasil: três épocas histórico-analíticas**. Uberlândia: EDUFU, 2010. p. 161-180.

MACHADO, I. L. Uma teoria de análise do discurso: a semiolinguística. In: MARI, H.; MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Org.). **Análise do discurso: fundamentos e práticas**. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, FALE/UFMG, 2001. cap. 2, p. 39-62.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução de Solange Maria Ledda Gallo e de Maria da Glória de Deus Vieira de Moraes. Campinas: Ed. Universidade Estadual de Campinas, 1989. (Linguagem- crítica).

MAZZILLI, S. **Ensino, pesquisa e extensão: uma associação contraditória**. 1996. 118 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 1996.

NEVES, L. F. **A extensão universitária como prática institucional: o caso da Universidade Federal de Viçosa**. Viçosa: UFV, 1993, 415 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Viçosa, 1993.

NOGUEIRA, M. D. (Org.). **Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas**. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2000. 190 p.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. 100 p.

PÊCHEUX, M. Língua, linguagens, discurso. In: PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, V. (Org.). **Legados de Michel Pêcheux inéditos em análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 63-75.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69) PARTE 1 Análise de conteúdo e teoria do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução a obra de Michel Pêcheux**. 2. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1993. p. 61-161. (Coleção Repertórios, 3).

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Tradução de Eni Puccinelli *et al.* Campinas: Ed. UNICAMP, 2009.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução a obra de Michel Pêcheux. Tradução de Bethania S. Mariani *et al.* Campinas: Ed Unicamp, 1993. p. 163-252. (Coleção Repertórios).

ROCHA, R. M. G. A Educação Extensionista: Algumas Idéias Preliminares. In: **SEMINÁRIO A UNIVERSIDADE E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL**. Fortaleza: Edições UFC, 1980a, 291 p., 131- 140

ROCHA, R. M. G. As Oito Teses equivocadas sobre a extensão universitária. In: **SEMINÁRIO A UNIVERSIDADE E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL**. Fortaleza: Edições UFC, 1980b, 291 p., 216- 244.

ROCHA, R. M. G. Considerações sobre o financiamento da extensão universitária. In: SOUSA, M. R. (Coord.). **Extensão universitária**: um canal em dupla-mão. Fortaleza: UFC, 1986. cap. 6, p. 57-62.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 116 p. (Coleção questões de nossa época, 11).

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2013. 542 p.

_____. Da ideia de universidade à universidade de ideais. In: SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade São Paulo: Cortez, 1997. cap. 8, p. 187-226.

SANTOS, J. B. C. A Análise do Discurso do Brasil: entre Pêcheux, Foucault e Bakhtin. In: PAULA, I.; STAFUZZA, G. (Org.) **Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil**: três épocas histórico-analíticas. Uberlândia: EDUFU, 2010. p. 119-159.

SEBINELLI, R. M. M. G. **Política de extensão universitária**: o debate nacional e a experiência da Universidade Estadual de Campinas. 2004. 161 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

SETTON, M. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bordieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-154, maio/ago. 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2014.

SILVA, M. G. M.; SPELLER, P. **Extensão universitária: qual o seu lugar no contexto da universidade?** [2002]. Disponível em: <<http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev13/ext-univers.html>>. Acesso em: 11 set. 2002.

SILVA, U. M. **Extensão universitária: a interação do conhecimento na Semana do Fazendeiro – UFV.** 1995. 199 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 1995.

SOUSA, A. L. L. **A história da extensão universitária.** Campinas: Alínea, 2000. 138 p.

SOUSA, M. R. Extensão: sinal visível do relacionamento entre a universidade e a sociedade. In: SOUSA, M. R. (Coord.). **Extensão universitária: um canal em dupla-mão.** Fortaleza: EUFC, 1986. p. 33-43. Coleção Documentos Universitários.

SOUZA, W. E. **Análise contrastiva da configuração linguístico-discursiva de títulos de jornais brasileiros.** 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

TERTO, A. L. V. **A extensão universitária e o sistema de informação da extensão (SIEX/UFMG): um estudo de usuários a partir de uma perspectiva compreensiva,** 2013, 110 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2013.

TOALDO, O. A. **Extensão universitária: a dimensão humana da universidade – fundamentação e estratégia.** Santa Maria: UFSM, 1977. 189 p.

TORRES, A. F. B. **Análise e sistematização das proposições sobre a extensão universitária brasileira.** 2003. 206 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2003.

ZOUEIN, G. F. **Concepções de extensão na comunidade universitária da UFLA.** 2001. 173 p. Dissertação (Mestrado em Administração Rural) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2001.

ANEXO A Manifesto

Os Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, reunidos em Florianópolis (SC) no IV Encontro Nacional do Fórum de Pró-Reitores, considerando a atual conjuntura política nacional, suas repercussões no setor educacional do país e, particularmente, nos destinos das universidades públicas, vem a público manifestar que:

- 1 - urge, por parte do Ministério da Educação, uma explicitação de suas intenções quanto à formulação de uma política para a educação superior do país;
- 2 - qualquer projeto nesse sentido deve respeitar os princípios constitucionais de manutenção e consolidação do ensino público, gratuito e de qualidade, com garantia de orçamento real e adequado ao desenvolvimento da pesquisa, ensino e extensão;
- 3 - na formulação dessa política, devem ser considerados interesses e a participação de setores representativos da comunidade acadêmica, que amadureceu, ao longo das últimas décadas, propostas de melhoria da educação superior;
- 4 - a afirmação e efetivação da autonomia das Universidades não pode nem deve implicar num esvaziamento dos investimentos materiais (orçamentário e financeiro) conferidos pelo Estado para a educação superior pública, pelo contrário, no seu reforço e consolidação, resguardando-se o compromisso de manutenção desse patrimônio nacional, que é a Universidade Pública e sua melhoria de qualidade;
- 5 - é necessário o governo garantir recursos humanos e materiais para de fato se efetivar a interiorização das Universidades, conforme determinação do Art. 60 das Disposições Transitórias da recente Carta Constitucional;
- 6 - o problema do analfabetismo no país, entendido como produto das contradições estruturais da sociedade brasileira, deve ser tratado nas suas causas, no cumprimento do preceito constitucional, de fortalecimento do sistema regular de educação básica pública e gratuita para crianças, jovens e adultos;
- 7 - os recursos públicos destinados à alfabetização sejam gerenciados, exclusivamente, pelas instituições públicas de educação.

8 - a necessidade de elaboração da LDB pelo processo de participação ativa dos setores organizados da sociedade brasileira interessados na defesa da educação pública e gratuita.

ANEXO B - Declaração de São Luís

Não é recente a difícil luta pela realização da cidadania brasileira, que é a construção de sua capacidade produtiva, de seu respeito à vida, de sua cultura. A Universidade Pública é meio e fim da construção da cidadania e da Nação, partilhando com ela conquistas e problemas.

A difícil situação se torna dramática com o país asfixiado pela recessão programada e pelos ataques à cultura, que começaram pela negligência e culminaram num programa de desmonte das instituições.

Há, por isso, um quadro de múltiplos desafios: para a Universidade, o desafio de não sucumbir, de resistir, com todos os setores sociais a aliança justa que lhe garanta as condições de produção e difusão do saber científico, humanístico e tecnológico, para o congresso o desafio de se afirmar como poder autônomo, fazendo cumprir os orçamentos que aprova e garantindo a constituição que escreveu; para a sociedade o desafio de, a partir do pouco que tem, inventar sua cidadania, cobrando de nós todos o cumprimento do dever.

Há que se continuar cobrando da Universidade que resista, dos Legislativos que se afirmem, do Executivo Federal que esclareça a que veio, que explicita a quem quer servir com sua protésca (sic) versão de modernidade, que é um perverso torniquete da Economia e uma mordança da Cultura.

Com essa consciência, os Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, reunidos em trabalho, quando suas instituições vivem uma greve de resistência, reafirmam seu compromisso com o futuro digno e ativo que estamos construindo.

ANEXO C Programa Conexões de Saberes – Diálogos entre Universidade e Comunidades Populares

**PROPOSTA DA UFMG
FORMULÁRIO PARA APRESENTAÇÃO DE PROJETO BÁSICO**

1. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO OPERADORA

Nome da Instituição Operadora: Universidade Federal de Minas Gerais	
CNPJ: 17.217.985/0001-04	
Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha	
Cidade: Belo Horizonte UF: MG CEP: 31270-901 Telefone: (31) 409-4126	
Dirigente da Instituição: Célio Campolina Diniz	
Identidade: MG-5224845 – SSP-MG	CPF: 006.416.186-20
Telefone: (31) 3409-4126/3409-4130 (Fax)	e-mail: reitor@ufmg.br
Pró-Reitoria de Extensão: João Antônio de Paula	
Identidade: M-3.538.029	CPF: 160.413.136-53
Telefone: (31) 3409-4072	e-mail: gab@proex.ufmg.br
Número de estudantes-bolsistas: 112	

1.1. Taxa de estudantes de origem popular (*proporção de estudantes de origem popular por total de estudantes matriculado no ano anterior*).

Ano	Total de estudantes	Total de estudantes de origem popular	% de estudantes de origem popular
2009	60.914 (estudantes ingressantes no vestibular)	6.640 - egressos de escola pública	10,9% egressos de escola pública
		19:295 (egressos de escola pública e com auto-declaração preto/pardo (cor/raça).	16,9% - egressos de escola pública e com auto-declaração preto/pardo (cor/raça)

Fonte: COPEVE.

Abaixo, apresentamos tabela com o perfil dos estudantes aprovados no vestibular nos anos 2002 a 2007, levantados e analisados no âmbito do programa Conexões de Saberes na UFMG.

Tabela: Perfil dos estudantes aprovados no vestibular da UFMG – 2002 a 2007

Perfil dos/as Candidatos/as Aprovados/as						
Item	2002	2003	2004	2005	2006	2007
1. Total de candidatos aprovados	4.422	4.408	4.594	4.728	4.653	4.674
2. FSE Médio	5,91	5,71	5,94	5,94	6,53	5,31
3. Escola do Ensino Médio						
a) Pública	39,7%	37,6%	37,7%	36,6%	35,2%	30,8%
a.1) Pública Municipal	7,2%	5,1%	5,8%	4,5%	4,6%	3,7%
a.2) Pública Estadual	19,9%	21,1%	20,7%	20,8%	19,0%	17,1%
a.3) Pública Federal	12,6%	11,4%	11,2%	11,3%	11,6%	10,0%
b) Particular	59,9%	62,2%	62,1%	63,3%	64,4%	69,0%
c) Curso Livre	0,3%	0,2%	0,2%	0,1%	0,3%	0,2%
4. Renda Familiar						
a) Até 10 SM	46,8%	50,3%	53,8%	53,7%	56,1%	55,7%
b) De 10 a 20 SM	27,7%	27,9%	27,8%	29,0%	29,1%	30,9%
c) Acima de 20 SM	25,5%	21,8%	18,4%	17,3%	14,8%	13,4%
5. Instrução dos Pais						
a) Nenhum curso superior	45,7%	45,5%	44,9%	42,8%	42,2%	34,0%
b) Um curso superior	25,4%	24,9%	26,6%	27,6%	27,3%	29,0%
c) Dois cursos superiores	28,9%	29,6%	28,5%	29,6%	30,5%	37,0%
6. Sexo						
a) Masculino	55,2%	52,6%	52,2%	52,9%	52,6%	50,6%
b) Feminino	44,8%	47,4%	47,8%	47,1%	47,4%	49,4%
7. Idade Média	20,64%	20,44%	20,17%	20,34%	20,16%	20,1%
8. Estado Civil						
a) Solteiro	94,8%	94,8%	96,0%	95,6%	96,1%	96,0%
b) Casado	4,2%	4,2%	2,9%	3,5%	2,9%	2,9%
c) Outros	1,0%	1,0%	1,1%	0,9%	1,0%	1,1%
9. Trabalham quando do vestibular	24,8%	23,8%	23,90%	24,4%	22,50%	21,5%
10. Onde residem (até a época do vestibular)						
a) BH	71,9%	69,2%	73,4%	72,5%	73,9%	74,4%
b) Grande BH	12,3%	12,0%	12,0%	12,9%	12,4%	11,6%
c) Interior de MG	13,0%	13,9%	12,4%	12,9%	11,4%	11,6%
d) Outro Estado	2,8%	4,9%	2,1%	1,7%	2,3%	2,3%
e) Outro País	0,0%	0,0%	0,1%	0,0%	0,0%	0,1%
11. Raça						
a) Branca	*	74,3%	66,9%	64,7%	60,8%	60,8%
b) Preta	*	3,3%	3,7%	3,3%	3,7%	3,7%
c) Parda	*	20,1%	21,5%	22,5%	23,8%	22,4%
d) Amarela	*	1,9%	1,6%	1,3%	1,6%	1,4%
e) Indígena	*	0,4%	0,3%	0,3%	0,2%	0,1%
f) Não deseja declarar	*	0,0%	6,0%	7,9%	9,9%	11,6%

Fonte: Relatório Conexões de Saberes (2008).

2. CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

2.1. Identificação do Coordenador Geral (*identificação de profissional com experiência em projetos de extensão e/ou pesquisa na temática do programa, preferencialmente com titulação de doutorado. Deverá anexar o Currículo Lattes.*)

Nome: Claudia Andréa Mayorga Borges – http://lattes.cnpq.br/8982681063835719	
Grau de Instrução: Doutorado completo	Área de Formação: Psicologia Social
Telefone: (31) 9224-0403	e-mail: mayorga.claudia@gmail.com

2.2. Identificação de Corpo técnico (*Identificação de profissional que atuarão como colaboradores.*)

Nome: Robson Nascimento – Doutorando FAFICH/UFMG http://lattes.cnpq.br/5211329055368033	
e-mail: robsoncruz78@yahoo.com.br	Atribuição: Subcoordenador de eixo
Nome: Luciana Maria de Souza – Mestranda FAFICH/UFMG e ex-bolsista do Programa Conexões de Saberes na UFMG http://lattes.cnpq.br/3605050148366971	
e-mail: lusouza222@gmail.com	Atribuição: Subcoordenadora de eixo
Nome: Paulo Roberto Silva – Mestrando FAFICH/UFMG http://lattes.cnpq.br/8478540830247358	
e-mail: paulosilva.junior@yahoo.com.br	Atribuição: Subcoordenador de eixo
Nome: Geíse Pinheiro Pinto – Mestranda FAFICH/UFMG http://lattes.cnpq.br/3908616591869007	
e-mail: soterba2000@yahoo.com.br	Atribuição: Monitora

3. PROJETO PEDAGÓGICO

3.1. Objetivos

O *objetivo geral* do Programa Conexões de Saberes consiste no fortalecimento do protagonismo de estudantes de origem popular em atividades acadêmicas voltadas para a elaboração de diagnósticos, proposições e avaliação de políticas de ações afirmativas de acesso e permanência nas universidades federais, assim como a sua inserção em atividades de ensino/pesquisa/extensão em comunidades populares e outros grupos sociais excluídos, ampliando as relações entre a universidade e os moradores de espaços populares através da troca de saberes e fazeres entre esses dois territórios sócio-culturais.

Como *objetivos específicos* propomos:

Eixo 1 – Democratização da Universidade

- Mapear os mecanismos de exclusão, invisibilidade e silenciamento da universidade, com especial atenção às questões raciais, de gênero e de classe;
- Formar continuamente estudantes conexas em: metodologias de pesquisa quantitativa e qualitativa; epistemologia, ciência e sociedade; temas sobre democracia, exclusão social e cidadania; democratização da universidade; gênero e raça; universidade e transformação social; teoria da tradução, tendo como foco o debate interdisciplinar (Santos, 2002);
- Incentivar os alunos para participação em congressos, simpósios e reuniões científicas, bem como publicação de artigos, elaboração de relatórios, etc.;
- Incentivar os alunos conexas para participação política em diversos espaços sociais, com especial atenção ao Fórum de Estudantes de Origem Popular;
- Analisar o impacto dessas experiências na permanência de universitários negros de origem popular na Universidade Federal de Minas Gerais.

Eixo 2 – Relação Universidade e comunidades:

- Pesquisa/intervenção junto a grupos sociais, organizações e comunidades historicamente ausentes do campo da ciência;
- Ampliação da relação universidade/comunidade a partir da presença dos estudantes conexas nos locais de origem desses grupos, bem como através do acesso desses grupos a espaços de debates dentro da universidade (extensão ao contrário).

Eixo 3 – Relação Universidade e escola pública (Escola Aberta):

- Realização de oficinas de direitos humanos em escolas públicas de 11 cidades da região metropolitana de Belo Horizonte, com ênfase nas questões sociais, raciais, gênero e local de origem.
- Aproximação da universidade, escola pública e comunidades populares com intuito de diminuir o abismo histórico existente entre esses diversos atores sociais.

3.2. Justificativas

Nos últimos anos, podemos identificar a aplicação de políticas de democratização do acesso de estudantes de origem popular às universidades públicas. Destaca-se, dentre elas, a adoção de reservas de vagas para negros e indígenas em diversas instituições de ensino superior. Todavia, não há, entre as universidades, uma unidade de ações com vistas a garantir a permanência destes estudantes no espaço universitário, embora se saiba que cada IFES atua de maneira autônoma na oferta de condições de permanência estudantil.

A questão, no entanto, é que a permanência não se realiza exclusivamente através de ações de assistência socioeconômica, mas também de ações de natureza sócio-pedagógica que reconheçam e valorizem a trajetória dos estudantes de origem popular (ingressos ou não em função de políticas de reservas de vagas), criando na Instituição um ambiente intelectual e cultural acolhedor aos saberes que trazem de suas experiências escolares, sociais e existenciais.

Para cumprir seus propósitos maiores, o projeto em tela busca efetivar uma agenda de ações a partir dos seguintes eixos:

- i) A criação de um programa nacional de ações afirmativas destinadas à democratização do acesso e da permanência de estudantes de origem popular na universidade pública;
- ii) A ampliação da formação acadêmica dos jovens universitários de origem popular como pesquisadores e extensionistas, visando sua atuação qualificada em diferentes espaços sociais, na universidade e em comunidades populares;
- iii) A implementação de ações e projetos de extensão-ensino-pesquisa, tendo como foco os territórios e grupos sociais em situação mais crítica de vulnerabilidade social.

Trata-se, portanto, de implementar políticas que contribuam para a permanência, com sucesso, dos estudantes universitários de origem popular, tanto do ponto de vista das condições materiais quanto do ponto de vista acadêmico, oferecendo orientação para a pesquisa e a extensão, estimulando a produção intelectual e a reflexão sobre a vida universitária, de modo a fortalecer sua auto-estima e seus vínculos com as comunidades de origem.

Destaca-se também que a articulação nacional do Projeto favorece o desenvolvimento de ações com forte potencial para que estas venham a se constituir como políticas públicas de democratização das condições de acesso e permanência na universidade pública.

O “Projeto Conexões de Saberes – diálogos entre a universidade e as comunidades populares” significa uma possibilidade concreta de ações e execução de metas que valorizam o protagonismo do estudante universitário de origem popular, identificando seus saberes e as principais dificuldades materiais e simbólicas para a sua permanência, de modo a construir uma política nacional de ações afirmativas no âmbito das instituições federais de ensino superior.

3.3 Metodologia (*Descrição da operacionalização do projeto, destacando a articulação entre as atividades de formação do estudante, extensão universitária e pesquisa*)

1. Promoção de formação acadêmica e política para permanência bem sucedida de estudantes negros/as de origem popular na UFMG

1.1. Realização de oficinas de formação em metodologias de pesquisa multivariadas;

1.2. Realização de formação continuada nos seguintes temas: ciência e sociedade; temas sobre democracia, exclusão social e cidadania; universidade e transformação social; gênero e raça; metodologias multivariadas; teoria da tradução, tendo como foco, o debate interdisciplinar.

1.3. Formação continuada de estudantes conexas nos seguintes temas: identidade e ação política; sociologia das ausências e emergências; teoria da tradução; participação social e movimentos sociais; cidadania, participação social e política.

1.4. Formação continuada de estudantes conexas nos seguintes temas: oficinas de direitos humanos; história do ensino público no Brasil; favela; cidade e identidade social; transformação social.

1.5. Participação em Congressos e Seminários de Pesquisa e Extensão com apresentação de trabalhos bem como de atividades de cunho político (produção de artigos, apresentações e banners, mini-cursos e oficinas);

2. Mapeamento da exclusão social na universidade

2.1. *Análise de dados quantitativos sobre alunos negros e de origem popular já existentes – organização e análise do banco de dados da Pró-reitoria de graduação*⁷³ através do programa SPSS (os alunos receberão formação para trabalharem com esse programa).

2.2. Identificar e caracterizar, através de questionário, entrevistas, análise documental e observação participante, mecanismos institucionais dos cursos/faculdades de origem dos estudantes conexas que facilitam ou dificultam o acesso de alunos negros e pobres aos diversos lugares de produção de conhecimento (levantamento dos critérios dos grupos de pesquisa da UFMG para seleção de estudantes conexas; forma, horários e funcionamento dos colegiados de curso, biblioteca, diretórios acadêmicos; política de assistência estudantil da universidade; etc.);

2.3. Elaboração de memorial dos estudantes conexas a partir da sua inserção em diversos lugares na UFMG;

(Obs: Para implementação desses procedimentos metodológicos, a etapa de formação descrita acima será fundamental);

3. Pesquisa-intervenção junto a diferentes grupos, comunidades e movimentos sociais sobre formas/ inovações da participação social e construção de direitos sociais, bem como distintas formas de ocupação do espaço público.

3.1. Inserção e participação dos estudantes conexas nos grupos e comunidades e

⁷³ Desde 2009, a Universidade Federal de Minas Gerais vem adotando a política sociorracial para entrada na Universidade. O Conselho Universitário instituiu uma comissão de avaliação e acompanhamento dessa política, comissão da qual a representante do Programa Conexões de Saberes na UFMG faz parte. Pretende-se. Portanto, que o Programa Conexões de Saberes, caso tenha seu projeto para 2010 aprovado, trabalhe em contínuo diálogo com a comissão do bônus, no sentido de implementar uma política inclusiva de qualidade na universidade.

discussão da proposta geral com os mesmos (observação participante);

3.2. Caracterização dos grupos, movimentos e comunidades e/ou suas lideranças junto com os mesmos;

3.3. Análise da dinâmica de participação e organização dos grupos, movimentos sociais e comunidades (observação participante, análise de documentos produzidos por esses grupos; análise da relação dos estudantes conexistas com os grupos);

3.4. Apresentação da análise realizada para os grupos, movimentos sociais e comunidades;

(Obs: Para implementação desses procedimentos metodológicos, a etapa de formação descrita acima será fundamental);

4. Realização de oficinas de direitos humanos em escolas municipais da região metropolitana de Belo Horizonte (Escola Aberta):

4.1. Planejamento das ações do Escola Aberta juntamente com o Comitê Metropolitano do Escola Aberta/MG;

4.2. Inserção dos estudantes conexistas nas escolas municipais;

4.3. Mapeamento da escola de atuação do estudantes conexistas, juntamente com representantes do Escola Aberta na instituição identificando problemas e riquezas da escola e delimitar campo de atuação;

4.4. Realização e avaliação de oficinas de direitos humanos em escolas municipais.

(Obs: Para implementação desses procedimentos metodológicos, a etapa de formação descrita será fundamental);

5. Produção e divulgação de informações sobre demandas e estratégias de permanência dos alunos negros de origem popular na UFMG articulando diversos setores da UFMG e outras universidades federais;

5.1. Realização de seminários locais/ regionais do Programa Conexões de Saberes;

5.2. Participação no Seminário Nacional do Programa Conexões de Saberes;

5.3. Publicação anual das produções dos estudantes conexistas ao longo do programa, sobre o próprio programa (avaliação), sobre metodologias inovadoras de pesquisa e intervenção.

6. Organização de canais institucionais da UFMG para discussão de políticas de ação afirmativa

6.1. Realização de oficinas sobre formas de democratização da universidade nas diversas faculdades e unidades da UFMG;

6.2. Incentivo à organização e participação no Fórum de Estudantes de Origem Popular na UFMG.

7. Elaboração e implementação de instrumentos de acompanhamento e avaliação da trajetória acadêmica dos estudantes conexistas (CLAM) e da implementação do Programa Conexões de Saberes.

3.4. População beneficiada

Caracterização dos estudantes

O estudante conexista do Programa Conexões de Saberes deverá se caracterizar por:

- Ser matriculado em curso de graduação da UFMG nos quatro primeiros períodos (entendemos que quanto mais no início do curso o aluno se encontrar, mais factível o impacto do Conexões de Saberes na sua permanência bem sucedida na universidade).
- Ser caracterizado socioeconomicamente pela Fundação Universidade Mendes Pimentel, responsável pela política de assistência estudantil da UFMG nos níveis 1 ou 2⁷⁴;
- A seleção contemplará os mesmos critérios percentuais populacionais de Minas Gerais (IBGE) no que se refere a cor/raça – auto-declaração;
- Prioritariamente, ter trajetória de participação em atividades coletivas cidadãs.

⁷⁴ Para atingir os critérios do programa: Soma da renda mensal dos pais ou responsáveis pela criação não superior a seis salários mínimos mensais, podendo ser reduzida de acordo com as especificidades econômicas regionais; Morar ou ser oriundo de classes populares; Escolaridade dos pais ou responsáveis pela criação não superior ao ensino fundamental, utilizamos o critério de classificação da Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) que é uma instituição de direito privado e sem fins lucrativos e que tem como objetivo prestar assistência estudantil ao corpo discente da UFMG de baixa condição socioeconômica. A FUMP desenvolve Programas de Assistência Estudantil exclusivos para os discentes da UFMG, com prioridade para aqueles classificados pela Fundação como de baixa condição socioeconômica. Essa classificação ocorre a partir da avaliação de um questionário respondido pelo aluno que solicita o apoio, considerando os seguintes dados, que deverão, em caso de aprovação, ser todos comprovados: Data de nascimento de todos os membros da família; Endereço atual do aluno/família com CEP; Valor(es) de pagamento(s) de aluguel(éis), prestação da casa própria, condomínio, mensalidades escolares, IPVA, pensão alimentícia; Percentual de desconto nas mensalidades escolares; Informação sobre – trabalho cargo/ocupação, ramo de atividade, data de admissão, data de saída, nome da última empresa em que trabalhou, jornada de trabalho, motivo da aposentadoria; tipo de vínculo empregatício de todos os membros da família (inclusive de aposentado(s)/afastado(s)/autônomo(s) e trabalhador(es) informal(is); Escolaridade de todos os membros da família (principalmente do pai/mãe, padrasto/madrasta); Renda: Valor(es) de recebimento de aluguel(éis)/arrendamento(s), pensão alimentícia, benefício previdenciário, salários, valores recebidos de autônomos e trabalhadores informais, retirada de pró-labore, recebimento de renda proveniente de cooperativa; Informação sobre bens móveis e imóveis da família (ex.: quantidade de casa(s), apartamento(s), barracão(ões), loja(s), veículo(s), etc. e quantidade em hectares para imóvel(is) rural(is); Data de falecimento (pai, mãe, cônjuge); Data de separação (do cônjuge/pais); A FUMP, a partir dos dados disponibilizados pelos estudantes, classifica a situação dos mesmos, da seguinte maneira: **Nível I:** discentes que apresentam grande dificuldade em satisfazer suas necessidades básicas para sobrevivência (alimentação, transporte, material escolar, moradia). **Nível II:** discentes que apresentam nível de dificuldade intermediária na satisfação de suas necessidades básicas para sobrevivência (transporte, material escolar). **Nível III:** discentes que apresentam baixo grau de dificuldade de satisfação de suas necessidades básicas essenciais (estrutura familiar com maior suporte, apoio da Fump apenas para amenizar algumas despesas). **Sem Nível:** discentes que conseguem satisfazer suas necessidades sociais básicas e que, por este motivo, não representam ameaça ao desempenho escolar.

Metodologia de seleção dos estudantes

Para alcançar os objetivos do programa Conexões de Saberes, a coordenação nacional, juntamente com os coordenadores do mesmo nas IFES onde o programa vem sendo implementado elaborou os seguintes critérios (Termo de Referência, 2007):

a) Critérios primordiais (foco da ação):

- a.1. Soma da renda mensal dos pais ou responsáveis pela criação não superior a seis salários mínimos mensais, podendo ser reduzida de acordo com as especificidades econômicas regionais;
- a.2. Morar ou ser oriundo de classes populares;
- a.3. Escolaridade dos pais ou responsáveis pela criação não superior ao ensino fundamental;

b) Critérios complementares:

- b.1. Proveniência de escola pública;
- b.2. Ser negro ou indígena.
- b.3. Ter histórico de engajamento em atividades coletivas cidadãs em suas comunidades de origem;

Cabe considerar que a utilização dos critérios acima no processo de seleção de estudantes conexistas está sujeito, minimamente, às seguintes determinações:

- O critério a.1 deve ser sempre utilizado em todos os processos de seleção;
- É recomendável que os critérios a.2 e a.3 estejam contemplados em todos os processos de seleção, sendo imprescindível que, pelo menos, um deles seja aplicado;
- E, ao todo, pelo menos quatro critérios devem estar contemplados no processo de seleção dos estudantes conexistas, respeitando as orientações supracitadas;
- Ressalta-se que mesmo os critérios não eleitos como eliminatórios ou restritivos, necessitam ser observados com efeito classificatório para aceitação do candidato.

Na **Universidade Federal de Minas Gerais**, caso o projeto seja aprovado, será seguida a recomendação dos critérios acima, considerando as especificidades tanto do histórico de ações afirmativas na UFMG quanto o histórico do Programa Conexões de Saberes na UFMG (implementado desde 2003) e a seleção acontecerá em três etapas:

PRIMEIRA ETAPA – Inscrição dos estudantes, durante Período definido em edital, que cumpram os seguintes critérios:

- Ser matriculado em curso de graduação da UFMG nos quatro primeiros períodos (entendemos que quanto mais no início do curso o aluno se encontrar, mais factível o impacto do Conexões de Saberes na sua permanência bem sucedida na universidade);
- Ser caracterizado socioeconomicamente pela Fundação Universitária Mendes Pimentel, responsável pela política de assistência estudantil da UFMG nos níveis 1 ou 2 (ver nota de rodapé acima);
- Ter disponibilidade de 20 horas semanais;

Observação:

- Deverá realizar auto-declaração de cor/raça (IBGE). A seleção contemplará os mesmos critérios percentuais populacionais de Minas Gerais (IBGE) no que se refere a cor/raça.
- As bolsas serão destinadas considerando o critério de paridade de gênero;
- Será considerada na seleção, trajetória de participação em atividades coletivas cidadãs.

SEGUNDA ETAPA – Realização de atividade escrita, com data, horário e local marcados através de edital. Será apresentada uma frase afirmativa para os candidatos com o tema da democratização da universidade. Por exemplo: *O vestibular é a melhor forma de seleção para entrada na universidade*. Cada candidato deverá escrever pontos a favor dessa afirmação, pontos contra e posteriormente apresentar seu ponto de vista. O que será avaliado nessa etapa é a capacidade do estudante se colocar em vários lugares na argumentação, assumindo, posteriormente, a sua posição.

TERCEIRA ETAPA – Realização de entrevistas individuais. O tema da entrevista será o conteúdo da carta de intenções entregue pelo candidato na ocasião da inscrição. Nessa carta de intenções ele será convidado, através de edital, a escrever acerca do seu percurso até entrada na universidade e também de envolvimento em ações cidadãs. Além disso, deverá justificar porque gostaria de participar do Programa Conexões de Saberes.

3.5. Atividades de formação do estudante (*Descrição das atividades de formação acadêmica e sócia-política dos estudantes contemplando as diretrizes do programa, segundo período, carga horária, objetivos, conteúdo e metodologia*).

Atividade	Período	Carga Horária	Objetivo	Conteúdo	Metodologia
Formação: Ciência e Sociedade	2 dias	6 horas	Apresentar os principais paradigmas em ciência e como tem sido, ao longo da história, a relação da ciência com a sociedade	Os fundamentos da ciência moderna; As hierarquias sociais e; o pensamento científico; Ciência e emancipação? As críticas ao paradigma moderno; <i>Por um conhecimento prudente para uma vida decente.</i>	Aula expositiva, vídeo, estudo dirigido, debate. Os estudantes serão estimulados a trazer suas experiências sociais diversas tanto na universidade quanto fora dela. Convidaremos representantes de movimentos sociais para debater conosco as questões.
Oficinas de formação em metodologias multivariadas	2 meses	40 horas	Introduzir as metodologias quantitativas, qualitativas (de coleta e análise de dados, de pesquisa-intervenção)	Metodologias de abordagem: coletivismo metodológico e individualismo metodológico. Metodologias de procedimento: técnicas <i>quantitativa</i> e <i>qualitativa</i> , Metodologias de caráter participativo – ciência e transformação social; Formação sobre o Programa SPSS. Revisão bibliográfica – como pesquisar em bibliotecas, sites de periódicos e banco de dados; Leitura e escrita acadêmica.	Exposição de conteúdo; Atividades em laboratório de informática; leituras de textos; apresentação e discussão de pesquisas e suas metodologias – diálogos com ex-conexistas sobre questões metodológicas. Convidar professores das diversas áreas da universidade para conversar sobre metodologias.
Oficina: Democracia, Universidade e Inclusão	2 meses	40 horas	Introduzir o tema da democratização da universidade, com especial atenção à história da universidade no Brasil	História da universidade no Brasil; Educação, democracia e cidadania; O movimento negro e a luta por ações afirmativas; Histórico de ações afirmativas no Brasil e no mundo; A história do Programa Conexões de Saberes no Brasil e na UFMG. Universidade e transformação social; Universidade e desigualdades de raça, gênero, orientação sexual e classe social; Universidade e hierarquia de saberes.	Aula expositiva; Exibição de vídeos; Presença de convidados; Diálogos com movimento negro; Leitura de textos. Montar álbum de figurinhas que retrate a história do Conexões de Saberes na UFMG.
Oficina: Juventude, Participação e ação política	2 meses	40 horas	Formação acadêmica e política dos estudantes conexistas sobre as dinâmicas da participação social.	Juventude e participação social; Participação social: entre o público e o privado; Individualismo x coletivismo na ação social e política. Identidade social e política; As especificidades da juventude pobre e negra no Brasil; Favela e cidade: qual relação queremos? Enfrentamentos à hierarquia de saberes.	- Oficinas de enfrentamento ao preconceito racial, de gênero, sexual e de classe; leitura de textos – espaço de discussão sobre vivências; seminários de discussão; resenhas de textos.

3.6. Atividades de extensão universitária (*descrição das atividades de extensão universitária, apresentando caracterização das comunidades a serem beneficiadas pelos projetos; e distribuição das atividades segundo período, objetivo, conteúdo e metodologia proposta*).

Comunidade selecionada

Desde 2007, o Programa Conexões de Saberes na UFMG tem desenvolvido suas atividades de extensão junto a grupos populares e movimentos sociais juvenis a saber:

- Movimento dos Sem Universidade;
- Movimento Juventude Negra e Favelada;
- Juventude LGBT;
- Coletivo Hip Hop Chama.

É de interesse do Programa na UFMG, caso tenha sua proposta selecionada, dar continuidade aos diálogos com grupos e movimentos sociais organizados nas diversas comunidades da cidade de Belo Horizonte.

Caracterização

- *Movimento dos Sem Universidade*: Movimento que envolve os cursinhos comunitários em 5 favelas de Belo Horizonte e tem se organizado pela luta pelo acesso e permanência de estudantes de origem popular na universidade pública.
- *Movimento Juventude Negra e Favelada*: Movimento de jovens negros de periferias da cidade de Belo Horizonte que têm reivindicado direitos sociais diversos entre eles o direito a educação, moradia, liberdade de ir e vir e contra extermínio de jovens negros da favela. Atuam em rede, em diversas comunidades populares.
- *Juventude LGBT*: Movimento de jovens universitários que têm lutado pela diversidade sexual nos diversos espaços sociais, entre eles a universidade, contra a homofobia e discriminação por sexo, raça e classe.
- *Coletivo Hip Hop Chama*: Movimento de jovens vinculados ao movimento hip hop da cidade de Belo Horizonte, que em diversas localidades têm buscado se organizar no sentido de participar na construção de políticas públicas de juventude, através da mobilização de jovens em diversas comunidades populares.

Observação: Os grupos selecionados possuem como ponto principal das suas lutas e organização, a democratização da sociedade brasileira que considere a trajetória, experiência e direitos de jovens de origem popular. É de grande interesse desses grupos, criar e propiciar ações em rede, no sentido de interferir no espaço público, ocupar espaços na cidade, além de valorizar sua cultura local, saberes, etc. Tem sido de interesse dos jovens de origem popular dialogar com grupos que reivindicam outros direitos no campo da sexualidade e gênero. Consideramos que tais demandas têm grande ponto de interseção com os objetivos do Programa Conexões de Saberes.

Atividade	Período	Carga Horária	Objetivo	Conteúdo	Metodologia
Inserção nos grupos organizados	1 mês	4 horas semanais	Se aproximar da realidade dos grupos, com objetivo de familiarização com sua história, lutas, formas de ação.	Apresentação da proposta do Conexões de Saberes; Conhecimento do histórico dos grupos.	Reuniões, conversas informais, observação participante, acesso a material simbólico dos grupos.
Visitas e participação de atividades dos grupos em seus locais de organização	3 meses	4 horas semanais	Aproximação com o cotidiano de organização dos grupos	Identificação das atividades cotidianas dos grupos e participação conjunta das mesmas.	Observação participante; entrevistas; conversas informais.
Planejamento de ações conjuntas	2 meses	4 horas semanais	Construir relação de colaboração com grupos de jovens, colocando em prática o diálogo entre diversos saberes.	Encontros para planejamento de atividades de caráter mais interno e externo do grupo.	Encontros presenciais, elaboração de cronograma de atividades.
Realização das atividades conjuntas	2 meses	4 horas semanais	Diálogo entre saberes através da ação – práxis.	Implementação de planejamento realizado. Avaliação contínua das ações realizadas.	Ações de caráter mais interno a grupo; ações e intervenções no espaço público.
Visitas dos grupos à universidade	1 mês	4 horas semanais	Extensão ao contrário: possibilitar que os grupos em questão tenham acesso ao cotidiano da universidade e que sejam convidados como sujeitos competentes para debater temas relacionados a democratização da sociedade/ universidade.	Realização de rodas de conversa sobre democratização da universidade a partir das questões de classe, raça, gênero e sexualidade.	Rodas de conversa.
Realização de seminário conjunto com 4 grupos, com perspectiva de fortalecimento de ações em rede	Dois dias	20 horas	Possibilitar trocas entre os 4 grupos em questão com possibilidade de planejamento de ações em rede.	Seminário sobre Juventude, Universidade e Democratização.	Seminário.

3.7. Atividades de estudos e Pesquisas (*descrição das atividades dos grupos de estudo e pesquisa, observando as seguintes linhas de intervenção: a) valorização das ações afirmativas nas universidades; b) Saberes, práticas e demandas das comunidades populares; e c) Inclusão dos estudantes universitário de origem popular*).

Atividade	Período	Carga Horária	Objetivo	Conteúdo	Metodologia
Mapeamento da exclusão social na UFMG					
Análise de dados quantitativos sobre alunos negros e de origem popular já existentes	2 meses	6 horas semanais	Organização e análise do banco de dados da PROGRAD	Elencar perfil de estudantes aprovados no vestibular nos anos de 2008 e 2009; Elencar perfil dos estudantes que entraram através da política de bônus; elencar perfil de estudantes não aprovados no vestibular	Organização e análise de banco de dados através do uso do programa SPSS.
Identificar e caracterizar mecanismos institucionais dos cursos/faculdades de origem dos estudantes conexas que facilitam ou dificultam o acesso de alunos negros e pobres aos diversos lugares de produção de conhecimento	2 meses	6 horas semanais	Levantamento e análise qualitativa dos processos de inclusão/exclusão na UFMG	Levantamento dos critérios dos grupos de pesquisa da UFMG para seleção de estudantes conexas; forma, horários e funcionamento dos colegiados de curso, biblioteca e diretórios acadêmicos; política de assistência estudantil da universidade; etc.	Aplicação de questionários semi-estruturados, realização de grupos focais. Análise da produção na UFMG sobre temática das ações afirmativas, raça, gênero e sexualidade. Realização de entrevistas. Redação de memorial (estudantes conexas).
Seminário Local	1 mês	1 mês	Divulgar localmente e articular com diversos atores em torno do debate acerca das ações afirmativas da UFMG	Mapa da exclusão. Diálogos com grupos comunitários e movimentos juvenis, etc.	Mesas redondas, oficinas, painéis, plenária.
Seminário Regional Lançamento do Livro Conexões de Saberes na UFMG	1 mês	1 mês	Divulgar regionalmente e articular com diversos atores em torno do debate acerca das ações afirmativas	Diálogos entre as experiências dos diversos programas Conexões de Saberes da região sudeste e outros programa de ação afirmativa.	Mesas redondas, oficinas, painéis, plenária.

3.8. Parcerias (*identificação das instituições parceiras, definição das atividades e atribuições relativas a cada partícipe*).

Instituição parceira	Atividades desenvolvidas	Atribuição do partícipe	Objetivos e metas	Quantitativo de alunos envolvidos
FUMP – Fundação Universitária Mendes Pimentel	Divulgação da seleção dos estudantes conexas	Instituição responsável pela política de assistência estudantil da UFMG	Criar interlocução entre Conexões de Saberes e a política estudantil da UFMG no sentido de construir, conjuntamente, uma política que considere a trajetória de estudantes de origem popular.	Não se aplica
Programa Ações Afirmativas na UFMG	Realização de oficinas sobre formas de democratização da universidade nas diversas faculdades e unidades da UFMG	Planejamento e execução de atividades conjuntas	Organização de canais institucionais da UFMG para discussão de políticas de ação afirmativa	12 bolsistas do Programa Ações Afirmativas na UFMG
Observatório da Juventude – UFMG	Realização de oficinas sobre formas de democratização da universidade nas diversas faculdades e unidades da UFMG	Planejamento e execução de atividades conjuntas	Organização de canais institucionais da UFMG para discussão de políticas de ação afirmativa	5 bolsistas do Observatório da Juventude na UFMG
Núcleo de direitos Humanos e Cidadania LGBT – Nuh UFMG	Realização de oficinas sobre formas de democratização da universidade nas diversas faculdades e unidades da UFMG	Planejamento e execução de atividades conjuntas	Organização de canais institucionais da UFMG para discussão de políticas de ação afirmativa	3 bolsistas do Nuh UFMG

3.9. Infra-estrutura de funcionamento do projeto (*identificação da área física: local, quantidade de salas, bibliotecas, laboratórios, equipamentos e mobiliários disponíveis*).

- 10 computadores
- 2 impressoras
- bancada para computadores e impressoras
- 1 mesa grande para reuniões
- 40 cadeiras
- um quadro branco
- armário para livros – acervo Conexões de Saberes
- 1 bebedouro
- 1 scanner
- 10 máquinas fotográficas
- 3 filmadoras digital
- 10 gravadores digitais
- telefone para chamadas locais e interurbanas
- Sala 50 m²
- certificados da Pró-Reitoria de Extensão para os participantes
- publicação de um livro em 2010 – Editora da UFMG (financiamento: Pró-Reitoria de extensão)
- limpeza diária da sala
- apoio físico e de comunicação para realização do seminário local

3.10. Cronograma de execução (detalhamento da distribuição das atividades por mês durante a execução do curso).

Atividade	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9	Mês 10	Mês 11	Mês 12
Promoção de formação acadêmica e política para permanência bem sucedida de estudantes negros/as de origem popular na UFMG												
Realização de 10 oficinas de formação em metodologias de pesquisa multivariadas;	X	X										
Realização de formação continuada nos seguintes temas: ciência e sociedade; temas sobre democracia, exclusão social e cidadania; universidade e transformação social; gênero e raça. metodologias multivariadas. teoria da tradução, tendo como foco, o debate interdisciplinar.	X	X	X	X	X	X						
Formação continuada de estudantes conexas nos seguintes temas: identidade e ação política; sociologia das ausências e emergências; teoria da tradução; participação social e movimentos sociais; cidadania, participação social e política.						X	X	X	X	X	X	
Formação continuada de estudantes conexas nos seguintes temas: oficina de direitos humanos; história do ensino público no Brasil; favela, cidade e identidade social; transformação social.	X	X	X	X								
Participação em Congressos e Seminários de Pesquisa e Extensão com apresentação de trabalhos bem como de atividades de cunho político (produção de artigos, apresentações e banners, mini-cursos e oficinas)					X			X				X

Mapeamento da exclusão social na universidade													
Análise de dados quantitativos sobre alunos negros e de origem popular já existentes – organização e análise do banco de dados da Pró-reitoria de graduação através do programa SPSS			X	X	X								
Identificar e caracterizar, através de questionário, entrevistas, análise documental e observação participante, mecanismos institucionais dos cursos/faculdades de origem dos estudantes conexas que facilitam ou dificultam o acesso de alunos negros e pobres aos diversos lugares de produção de conhecimento				X	X	X	X						
Elaboração de memorial dos estudantes conexas a partir da sua inserção em diversos lugares na UFMG								X	X	X	X		
Pesquisa-intervenção junto a diferentes grupos, comunidades e movimentos sociais sobre formas/ inovações da participação social e construção de direitos sociais, bem como distintas formas de ocupação do espaço público.													
Inserção e participação dos estudantes conexas nos grupos e comunidades e discussão da proposta geral com os mesmos				X	X	X	X						
Caracterização dos grupos, movimentos e comunidades e/ou suas lideranças junto com os mesmos						X	X	X	X				
Análise da dinâmica de participação e organização dos grupos, movimentos sociais e comunidades								X	X	X	X		
Apresentação da análise realizada para os grupos, movimentos sociais e comunidades											X	X	X
Produção e divulgação de informações sobre demandas e estratégias de permanência dos alunos negros de origem popular na UFMG articulando diversos setores da UFMG e outras universidades federais.													
Realização de seminários locais/ regionais do Programa <i>Conexões de Saberes</i> .												X	
Participação no Seminário Nacional do Programa <i>Conexões de</i>						X							

<i>Saberes</i>												
Publicação anual das produções dos estudantes conexistas ao longo do programa, sobre o próprio programa (avaliação); sobre metodologias inovadoras de pesquisa e intervenção											X	
Organização de canais institucionais da UFMG para discussão de políticas de ação afirmativa.												
Realização de oficinas sobre formas de democratização da universidade nas diversas faculdades e unidades da UFMG								X	X	X	X	X
Incentivo à organização e participação no Fórum de Estudantes de Origem Popular na UFMG.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Elaboração e implementação de instrumentos de acompanhamento e avaliação da trajetória acadêmica dos estudantes conexistas (CLAM) e da implementação do Programa Conexões de Saberes.												
Elaboração e implementação do CLAM.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Belo Horizonte, de de 2010.

Clélio Campolina Diniz
Reitor da UFMG

João Antônio de Paula
Pró-reitor de Extensão da UFMG

ANEXO D Projeto Manuelzão



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

PROJETO MANUELZÃO
DESCRIÇÃO
Registro: 500127
Revisão: 01/10/2010
Status: Desatualizado
Título: Projeto Manuelzão
Data de início: 01/01/1997
Previsão de término: 01/01/2014
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 01/01/1997
Órgão Competente: Congregação
Ano em que se iniciou a ação: 1997
Unidade: Faculdade de Medicina
Departamento: Depto Medicina Preventiva e Social
Principal Área Temática de Extensão: Meio Ambiente
Área Temática de Extensão Afim: Saúde
Linha de Extensão: Questões Ambientais
Grande Área do Conhecimento: Ciências da Saúde
Bolsa PBEXT: 0
Bolsa Institucional da PROEX: 0
Bolsa FUMP: 0
Bolsa PROEXT: 0
Bolsa FAPEMIG: 0
Bolsa Outras: 30
Palavras-chave
saúde, ambiente e cidadania
Apresentação e justificativa
<p>O Projeto Manuelzão foi criado na Faculdade de Medicina da UFMG em 1997, tendo se integrado solidamente ao conjunto da sociedade nos 51 municípios da área geográfica da bacia do Rio das Velhas.</p> <p>Tendo como eixo temático saúde, ambiente, cidadania, o projeto vem aglutinando instituições governamentais, empresas privadas, setores organizados da população, realizando pesquisas científicas, elaborando diagnósticos e produzindo ações de mobilização social em torno de suas metas. Dada a complexidade da questão ambiental, o Projeto procurou se organizar interinstitucionalmente, interdisciplinarmente e intersetorialmente.</p> <p>Um trabalho de campo com tais dimensões e complexidade, e na perspectiva de envolver diversos setores num trabalho multidisciplinar e interinstitucional, com mobilização social, precisou definir cuidadosamente sua proposta pedagógica e estratégia operacional.</p> <p>A preocupação pedagógica não visou apenas a participação da Universidade. É que na questão ambiental a educação é um tema central para todos envolvidos: população, instituições e técnicos. O caminho traçado neste projeto é uma estratégia baseada em princípios, a seguir discutidos.</p> <p>O Projeto assenta-se na pedagogia do aprendizado no trabalho. Esta característica permite superar a dicotomia entre disciplina de graduação e atividade de extensão, e destes com a pesquisa, que comprometem a qualidade do ensino universitário. A boa pedagogia necessita associar intrinsecamente o diagnóstico e a resolução do problema com o aprendizado, o ensino, a extensão e a pesquisa.</p> <p>O Projeto trabalha de forma concentrada num espaço geo-político coerente, numa distância de zero a 500 quilômetros de Belo Horizonte, sede da UFMG e capital do Estado, incluindo-a necessariamente. A região metropolitana de Belo Horizonte é a maior cidade da bacia do Rio São Francisco e sua maior fonte concentrada de poluição. A coerência mencionada acima refere-se à possibilidade de se desenvolver um trabalho com eixo temático único para acadêmicos, docentes, instituições públicas, população, numa mesma região e com o mesmo objetivo para todos. A este eixo temático único somado ao objetivo espacial comum, se denominará aqui objetivo pontual comum. Ele assegurou ao trabalho uma dinâmica e ao mesmo tempo um caráter estrutural multidisciplinar e transdisciplinar. O grau de concretude capaz de fazê-lo ser compreendido por toda a sociedade, de forma simples, é uma estratégia didático-pedagógica que amplia as salas de aula ao povo, aos estudantes, aos políticos, aos professores, pesquisadores e técnicos, sem comprometer o nível de cientificidade do trabalho de pesquisa e a necessária complexidade de ações.</p>



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

PROJETO MANUELZÃO

Objetivos gerais

Desenvolver a abordagem ecossistêmica na bacia hidrográfica do rio das Velhas através do desenvolvimento de ações transdisciplinares e interinstitucionais com a finalidade de recuperar a qualidade da água do rio das Velhas traduzida pela volta dos peixes ao rio, e provocando a melhoria da qualidade de vida e saúde da população residente na bacia. A volta dos peixes às águas da bacia hidrográfica, amarrando todas as ações da proposta de revitalização da região, é objetivo pontual comum.

Objetivos específicos

Inserir a Universidade Federal de Minas Gerais, através das suas múltiplas áreas de conhecimento, na discussão e na elaboração projetos de pesquisa, extensão e ensino tendo como definição a problemática de saúde-ambiente e como região geopolítica de concentração a bacia do Rio das Velhas.

Oferecer à Universidade e à população da região a possibilidade de uma integração coerente, mais ampla e efetiva, em benefício de Minas Gerais e do Nordeste, pelo que isto significa para a bacia do Rio São Francisco;

integrar as diversas áreas de conhecimento transdisciplinaridade- afim de que se possam propor ações que sejam realmente eficazes tendo em vista a complexidade da abordagem da relação saúde- meio ambiente - cidadania.

fornecer a sociedade os conhecimentos necessários e os obtidos através de pesquisas para que possa se instrumentalizar e se mobilizar pela questão da saúde- meio ambiente - cidadania na bacia do Rio das Velhas. buscar a integração interinstitucional com órgãos governamentais e ONGs afim de fomentar ações e políticas públicas que possam contribuir para a melhoria a relação Saúde-Meio Ambiente-Cidadania na região da Bacia do Rio das Velhas.

garantir para as gerações futuras as condições necessárias para que possam usufruir de qualidade de vida, de meio ambiente e de cidadania na bacia do Rio das Velhas tornar indissociável a discussão entre qualidade de vida- meio ambiente-saúde.

Metodologia

O eixo operacional de ação do projeto é o TERRITÓRIO. No sentido amplo do projeto o território é representado pela bacia do RIO DAS VELHAS. É preciso entender, no entanto, que existem diferenças substanciais entre as diversas regiões que compõem a bacia.

Deste modo, para operacionalizar as ações do projeto serão necessárias as definições de regiões geograficamente mais limitadas. Esta delimitação territorial não deve por sua vez limitar a visão ao nível local, dentro do paradigma ambiental de que devemos agir localmente mas pensar globalmente.

Deste modo podemos definir o território como um espaço geográfico delimitado com características físicas, geográficas, ambientais e sociais próprias que permitam distingui-lo de outro. Este território pode ser representado por um bairro, um distrito, um povoado, uma cidade, um município ou outro. Esta definição do tamanho e das características dos territórios a serem trabalhados será em função da capacidade de mobilização e de pessoal envolvido.

É no território que as pessoas vivem e convivem, estabelecem os seus laços sociais e culturais, estabelecem a sua visão de mundo, de saúde, de meio ambiente, e a sua capacidade de mobilização e transformação da realidade. A forma como aquela comunidade vai se apropriar do meio ambiente é fundamental na determinação das conseqüências deste modelo para o meio ambiente e a saúde.

É também no território onde se darão a atuação de diversos atores e instituições sociais como os médicos, a prefeitura, o estado e outros. A forma como que estes vão atuar no território trará conseqüências importante também para o meio ambiente e a saúde daquela coletividade.

Portanto a nossa práxis deverá se dar em um território definido, no qual possa ser utilizado todo o arsenal metodológico científico, que permita a elaboração de um diagnóstico da condição de saúde - ambiente - sociedade, capaz de demonstrar as correlações existentes, e a necessidade transformadora de mudar as relações existentes.

Diante da complexidade da questão ambiental torna-se claro que o trabalho deverá buscar a parceria com outras áreas de conhecimentos, outras instituições, com órgãos governamentais, e com a sociedade civil em geral. O que vai caracterizar o projeto como social, interdisciplinar e interinstitucional.

Como a temática do projeto envolve a questão da água, e como esta de modo bem visível espelha a qualidade ambiental, deve-se procurar na definição do território a sua vinculação a um curso d'água. Pretende-se trabalhar de forma concentrada num espaço geo-político coerente, próxima de Belo Horizonte, sede da UFMG e capital do Estado, incluindo-a necessariamente. A região metropolitana de Belo Horizonte é a maior cidade da bacia do Rio São Francisco e a sua maior fonte concentrada de poluição. A coerência mencionada acima refere-se à possibilidade de se desenvolver um trabalho com eixo temático único para acadêmicos, docentes, instituições públicas, população, numa mesma região.

Forma de avaliação da ação de Extensão

Serão avaliados de acordo com cada meta estabelecida por múltiplos indicadores qualitativos e quantitativos.

Site: www.manuelzao.ufmg.br

Origem do público-alvo: Interno e Externo

Caracterização do público-alvo

População residente na bacia do Rio das Velhas – 4.500.000 habitantes.

Captação por edital de fomento: Não

Articulado com política pública: Sim					
Plano de atividades previstas					
elaborado por área de conhecimento e de acordo com as ações desenvolvidas pelo projeto.					
Plano de acompanhamento e orientação					
em função das atividades previstas.					
Processo de avaliação					
Individual de acordo com o plano elaborado e executado.					
		Sistema de Informação da Extensão		 PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão	
PROJETO MANUELZÃO					
Infra-estrutura física					
salas e laboratórios espalhados por diversos prédios da UFMG					
Vínculo com Ensino: Sim					
Vínculo com Pesquisa: Sim					
Público estimado: 4.500.000					
Informações adicionais					
-					
EQUIPE					
Participação	Nome	Telefone	E-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Coordenador	MARCUS VINICIUS POLIGNANO		polignano@ufmg.br	Faculdade de Medicina	Depto Medicina Preventiva e Social
Co-coordenador	APOLO HERINGER LISBOA		apolohl@ufmg.br apolohl@gmail.com	Faculdade de Medicina	Depto Medicina Preventiva e Social
Co-coordenador	ANTONIO THOMAZ GONZAGA DA MATTA MACHADO	(31) 3409-9818	thomaz@medicina.ufmg.br thomaz@medicina.ufmg.br	Faculdade de Medicina	Depto Medicina Preventiva e Social
EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)					
Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
PARCERIAS					
CNPJ	Nome	Caracterização		Tipo	
	COPASA	Outros		Financiamento (R\$ 0,00)	
18.715.599/0001-05	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS	Instituição da Administração Pública Direta		Financiamento (R\$ 0,00)	
INFORMAÇÕES SOBRE O FINANCIAMENTO					
Valor Bruto Captado: R\$ 0,00					
Obras (reforma e construção): R\$ 0,00					
Bolsas de estudantes: R\$ 0,00					
Material permanente e acervo: R\$ 0,00					
ABRANGÊNCIAS					
Nome	Estado	Município	CEP	Detalhes	
bacia do rio das Velhas	Minas Gerais	Belo Horizonte	30130-100	alfredo balena, 190	
AÇÕES VINCULADAS					
Tipo	Título da Ação de Extensão				
RESULTADOS GERAIS					
Data	Resultados				
PRODUÇÕES					
Tipo	Título	Data Publicação		Identificação	

ANEXO E Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA			
DESCRIÇÃO			
Registro: 500031			
Revisão: 09/01/2013			
Status: Ativo			
Título: Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha			
Data de início: 11/04/1996			
Previsão de término: 01/12/2013			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 01/12/2013			
Órgão Competente: Câmara de Extensão			
Ano em que se iniciou a ação: 1996			
Unidade: Pró-reitoria Extensão			
Departamento: Gabinete do Pró-Reitor			
Principal Área Temática de Extensão: Cultura			
Área Temática de Extensão Afim: NÃO POSSUI			
Linha de Extensão: Desenvolvimento Regional			
Grande Área do Conhecimento: Ciências Humanas			
Bolsa PBEXT: 0			
Bolsa Institucional da PROEX: 0			
Bolsa FUMP: 0			
Bolsa PROEXT: 0			
Bolsa FAPEMIG: 0			
Bolsa Outras: 0			
Palavras-chave			
Vale do Jequitinhonha, Desenvolvimento Regional, Artesanato cooperativo, Comunicadores, meio ambiente, movimento cultural, Mulheres.			
Apresentação e justificativa			
<p>O Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha apresenta essa proposta, que compreende várias ações de extensão: Suporte de Comunicação, Conexões do Vale: oficinas de comunicação no Vale do Jequitinhonha, Rede Informacional, Biblioteca Digital, Vozes do Vale, para os quais solicitam-se bolsas. Compõem ainda o programa diversos outros projetos de Saberes Plurais em Conexão e Manejo Sustentável de frutíferas no município de Itaobim – esses dois com financiamento do PROEXT/2012/SESU/MEC. Saberes Plurais em Conexão II e o Fórum da Mulher do Jequitinhonha, ambos financiados pelo Proext 2013; os eventos XIV Feira de Artesanato do Vale do Jequitinhonha, VII Seminário Visões do Vale e o III Fórum da mulher do Jequitinhonha.</p> <p>Conforme consta no Anexo 1, além desses projetos, outros articulados ao programa comporão uma proposta inicial de atuação no ano de 2013.</p> <p>Essas ações estão embasadas em sólidas experiências de planejamento num contexto de desenvolvimento regional, relação com a sociedade, interdisciplinaridade e integração ensino-pesquisa-extensão. Esta proposta foi elaborada no intuito de viabilizar ações do Programa que, desde 1996, tem buscado integrar as iniciativas e os esforços de pesquisa e de extensão da UFMG na região do Vale do Jequitinhonha, que é reconhecida por ser uma região de características sociais, econômicas e culturais peculiares, marcada por profundas desigualdades e fortes demandas em relação à atuação extensionista. Condizente com os princípios fundamentais da extensão universitária, os projetos vinculados ao Programa seguem as linhas de ação temáticas Desenvolvimento Regional e Geração de Ocupação e Renda, Educação, Meio Ambiente, Cultura, Saúde e Comunicação.</p> <p>O Polo engendrou, conduziu ou apoiou mais de 120 projetos em 16 anos. Destaca-se dentre os Programas de Extensão da UFMG, devido à sua continuidade e à consistente articulação com a população local. Tal articulação se expressa tanto na participação plena, em todas as etapas, concepção, desenvolvimento e avaliação dos projetos, quanto na constituição de redes de apoio e parceria. Suas principais diretrizes são a articulação entre os projetos numa perspectiva inter e transdisciplinar; o estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior do Estado e programas governamentais; a qualificação de recursos humanos locais; o envolvimento de alunos da UFMG no Programa; a integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão; a relação transformadora entre universidade e sociedade, e um forte impacto na formação dos discentes que atuam nos projetos e outras ações do programa, o que pode ser constatado nos relatos dos estudantes, em trabalhos de conclusão de curso, em seus percursos acadêmicos (muitos deles seguem da graduação para mestrados e doutorados), na participação em eventos locais, regionais e nacionais (com diversas premiações) e na elaboração de produtos como sites, podcast, publicações acadêmicas, etc.</p>			



PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA

Há, por parte da coordenação do programa, orientação e estímulo no sentido da creditação curricular aos alunos pela participação no programa. Uma experiência extremamente exitosa, nesse sentido, é a dos projetos da área de comunicação, que tem sete oportunidades de creditação curricular, conforme anexo. Outra ação importante para o programa, foi a construção de um novo site. Coordenado por uma professora visitante e dois alunos, o site no momento se encontra em fase de teste.

Objetivos gerais

Fortalecer as articulações do Programa Polo Jequitinhonha na UFMG e na região, através da ampliação e aprofundamento de sua atuação por meio de ações interdisciplinares que articulam a extensão, o ensino e a pesquisa.

Objetivos específicos

Consolidar base de dados do Programa (Base Jequitinhonha), disponibilizando-a através do Portal Polo Jequitinhonha;
Consolidar a Biblioteca Digital do Jequitinhonha;
Realizar nova fase do projeto Vozes do Vale.
Realizar a oitava edição do Seminário Visões do Vale;
Agrupar as informações dispersas e disponíveis na internet sobre o Vale;
Possibilitar a criação de produtos de linguagem radiofônica a partir de produtos em forma de podcast;
Promover a articulação entre projetos de pesquisa e de extensão voltados para o Vale do Jequitinhonha.
Cada projeto apresenta seus objetivos específicos articulados aos objetivos do programa

Metodologia

As ações realizadas pelo Polo buscam uma interação cada vez maior entre os sujeitos, os grupos e as instituições, de um lado, e os conhecimentos, saberes e fazeres que eles produzem e disseminam. Todo o trabalho é sustentado em metodologias participativas (pesquisa-ação, etnografias e outras) condizente com as diretrizes da UFMG e os princípios nacionais estabelecidos para a extensão universitária. As principais diretrizes conceituais do programa se traduzem em: articulação efetiva com a população local os parceiros são, de fato, parceiros. Outra diretriz é a interdisciplinaridade, que exige a articulação das ações de extensão, ação prevista no conceito mesmo do Programa: Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha. As ações do Programa visam a articulação entre a extensão, o ensino e a pesquisa (princípio constitucional da Indissociabilidade entre as dimensões acadêmicas). Busca-se a formação de recursos humanos locais e o impacto na formação cidadã do aluno da UFMG. É importante destacar que o Programa Polo não se classifica em nenhuma das denominadas Áreas Temáticas da Extensão, mas em todas elas (Comunicação, Cultura, Meio Ambiente, Educação, Saúde, Direitos Humanos e Justiça, Trabalho e Tecnologia e Produção).

Forma de avaliação da ação de Extensão

É preciso reconhecer que os projetos desenvolvidos no âmbito do Programa Polo são, ao mesmo tempo, diferentes entre si e, no entanto, se interpenetram. Essa é a natureza mesma das diretrizes de um Programa. Essa característica pressupõe uma metodologia de avaliação completa, desenvolvida de forma específica para o Programa. O monitoramento dos projetos acontecerá, seguindo as experiências de anos anteriores, através de reuniões, diálogos, observações, junto aos coordenadores e equipe de cada projeto. Os projetos já dispõem de uma estrutura de parceria e correspondência (explicitada na descrição de cada um), estabelecendo uma relação interdisciplinar ainda mais profunda, além daquela que cada projeto traz em sua proposta específica original. Embora cada projeto tenha seu sistema próprio de avaliação, são promovidas, pelo Programa, reuniões sistemáticas entre os coordenadores, com a participação dos alunos envolvidos (bolsista, voluntário, e aluno com crédito curricular), comunidades.

Site: www.ufmg.br/polojequitinhonha

Origem do público-alvo: Interno e Externo

Caracterização do público-alvo

Artesãos de diversos municípios, grupos culturais, agricultores, jovens de diversos municípios, pesquisadores de diversas universidades que atuam no Vale do Jequitinhonha, comunidade acadêmica da UFMG e população do Vale do Jequitinhonha.

Captação por edital de fomento: Sim

Articulado com política pública: Sim

Plano de atividades previstas

Cada um dos projetos tem um plano específico. Caberá aos bolsistas acompanhar cada coordenador de projeto e realizar as atividades previstas, dentre elas, realizar oficinas no Vale, preparar, divulgar e realizar Seminários, produzir pesquisas, classificação e organização das fontes para base de dados e elaborar relatórios referentes às atividades específicas sob responsabilidade de cada um.

Plano de acompanhamento e orientação

Cada projeto vinculado ao programa tem a sua sistemática de orientação e acompanhamento dos alunos, detalhados nos próprios registros. Em geral, consistem em: reuniões periódicas entre bolsistas e coordenadores de cada projeto, relatórios parciais de cada atividade, relatório final consubstanciado do conjunto das ações.

Processo de avaliação

Cada projeto vinculado ao programa tem a sua sistemática de avaliação dos estudantes, detalhados nos próprios registros. Será realizado um encontro anual de estudantes participantes do programa (bolsistas e outros), para discussão das diretrizes do programa e sua implementação nos projetos, relato e avaliação das atividades dos projetos.



PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA

Infra-estrutura física

Além da infra-estrutura já existente na Pró-Reitoria de Extensão, onde está abrigado o programa na PROEX, novos equipamentos estão sendo adquiridos para ampliar a capacidade de atendimento e realização das atividades previstas. Cada projeto conta com a estrutura específica do local de atuação do seu coordenador. Há uma preocupação das equipes dos projetos e coordenação do programa em otimizar os recursos disponíveis. Nesse sentido as equipes habitualmente viajam juntas para região, onde realizam atividades integradas ou mesmo independentes.

Vínculo com Ensino: Sim

Vínculo com Pesquisa: Sim

Público estimado:

Informações adicionais

O público diretamente atendido pelo programa consiste nas pessoas, comunidades, instituições públicas, organizações não governamentais, grupos culturais e outros, dificilmente quantificável. No entanto, cada projeto informa um público quantitativo diretamente beneficiado e parceiro do projeto. Quanto ao público indiretamente atendido, pode-se relacionar a população do Vale do Jequitinhonha e comunidade acadêmica da UFMG. Solicitam-se 12 bolsas para os projetos vinculados ao programa Polo Jequitinhonha.

EQUIPE

Participação	Nome	Telefone	E-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Coordenador	MARIA DAS DORES PIMENTEL NOGUEIRA		mdnogueira@reitoria.ufmg.br	Pró-Reitoria de Extensão	Gabinete do Pró-Reitor
Co-coordenador	MIRIAM CRISTINA PONTELLO B. LIMA	(31) 3409-4595	miriam.pontello@gmail.com	Escola de Ciência e Informação	Depto de Organização e Tratamento da Informação
Co-coordenador	TARCÍSIO MAURO VAGO		tata@eeffto.ufmg.br	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional	Depto de Educação Física
Co-coordenador	ALCENIR SOARES DOS REIS	(31) 3409-6116	alcenir@ufmg.br alcenirsoares@gmail.com	Escola de Ciência da Informação	Depto de Teoria e Gestão da Informação
Co-coordenador	MARIA APARECIDA MOURA	(31) 3409-5546	cidamoura@gmail.com	Escola de Ciência da Informação	Depto Organização e Tratamento da Informação
Co-coordenador	ANGELA MARIA ZAMIN				
Co-coordenador	TEREZINHA MARIA FURIATI	(31) 3409-5511	tmaria@reitoria.ufmg.br tmaria@ufmg.br	Pró-reitoria Extensão	Secretaria Administrativa
Co-coordenador	PAULO SÉRGIO NASCIMENTO LOPES		psnlopes@ica.ufmg.br	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Co-coordenador	JOAO VALDIR ALVES DE SOUZA	(31) 3409-6166	jvaldir@fae.ufmg.br jvaldir@uai.com.br	Faculdade de Educação	Depto Ciências Aplicadas e Educação
Co-coordenador	MARLISE MIRIAM DE MATOS ALMEIDA		marlisematos@ufmg.br	Faculdade de Filosofia Ciências Humanas	Depto Ciências Políticas
Co-coordenador	MARCIO SIMEONE HENRIQUES	(31) 3409-5078	simeone@ufmg.br simeone@ufmg.br	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas	Depto de Comunicação Social
Co-coordenador	GRAZIELA VALADARES GOMES DE M. VIANNA	(31) 9874-9007	grazielamv@ufmg.br grazielamv@hotmail.com	Faculdade de Filosofia Ciências Humanas	Depto Comunicação Social
Participante Não-Bolsista	DULCINEA TEIXEIRA MAGALHÃES				

**PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA**

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Participante Não-Bolsista	CLAUDIA RIBEIRO DE OLIVEIRA	(31) 3409-4067	cloliveira@reitoria.ufmg.br	Pró-reitoria de Extensão	Secretaria Administrativa
Participante Não-Bolsista	DANIELA GUIMARÃES VIEIRA	(31) 3409-5546	danivieira@antropologia.mest.ufmg.br danigvieira@yahoo.com.br	Pró-reitoria de Extensão	Assistencia
Participante Não-Bolsista	RICARDO JOSÉ MIRANDA	(31) 3409-5301	rmiranda@fae.ufmg.br	Faculdade de Educação	Administracao

EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
--------------	------	----------	--------	---------	-------------------------------

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	ARTESANATO SOLIDÁRIO	Outros	Outros
_3.654.831/0001-86	CNPQ – CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO	Instituição da Administração Pública Indireta	Outros
_0.210.845/0001-_9	AMAJE – ASSOCIAÇÃO MICRORREGIONAL DOS MUNICÍPIOS DO ALTO JEQUITINHONHA	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
21.296.900/0001-_6	AMEJE – ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA MICRORREGIÃO DO MÉDIO JEQUITINHONHA	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
21.949.888/0001-_3	FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTUDO DE MINAS GERAIS – FAPEMIG	Instituição da Administração Pública Indireta	Outros
_3.749.086/0001-_9	FINANCIADORA DE ESTUDOS E PROJETOS DO MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA - FINEP	Instituição da Administração Pública Indireta	Outros
_6.888.315/0001-__	UFVJM – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MUCURI	Universidade Pública	Outros
_0.394.445/0074-_9	MEC/SESU – MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	Instituição da Administração Pública Direta	Financiamento (R\$ 150.000,00)
	PONTO DE CULTURA DE RUBIM	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
	PONTO DE CULTURA DE RUBIM	Instituição Privada sem fins lucrativos	Equipamentos e/ou recursos materiais
	ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
	ASSOCIAÇÃO IMAGEM COMUNITÁRIA	Instituição Privada sem fins lucrativos	Recursos Humanos
	CASA DE CULTURA DE JEQUITINHONHA/INSTITUTO DONA MERCEDES	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
	CASA DE CULTURA DE JEQUITINHONHA/ INSTITUTO DONA MERCEDES	Instituição Privada sem fins lucrativos	Equipamentos e/ou recursos materiais
	FEDERAÇÃO DAS ENTIDADES CULTURAIS DO VALE DO JEQUITINHONHA	Outros	Assessoria e/ou Consultoria
	FEDERAÇÃO DAS ENTIDADES CULTURAIS DO VALE DO JEQUITINHONHA	Outros	Apoio Logístico
	FEDERAÇÃO DAS ENTIDADES CULTURAIS DO VALE DO JEQUITINHONHA	Outros	Equipamentos e/ou recursos materiais
	PONTO DE CULTURA DE JEQUITINHONHA	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
	PONTO DE CULTURA DE JEQUITINHONHA	Instituição Privada sem fins lucrativos	Equipamentos e/ou recursos materiais
	CENTRO CULTURAL LUZ DA LUA DE ARAÇUAÍ	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico
	CENTRO CULTURAL LUZ DA LUA DE ARAÇUAÍ	Instituição Privada sem fins lucrativos	Equipamentos e/ou recursos materiais



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão**PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA**

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	ASSOCIAÇÕES DE ARTESANOS DE 26 MUNICÍPIOS PARTICIPANTES DA FEIRA DE ARTESANATO DO VALE DO JEQUITINHONHA	Outros	Apoio Logístico
	ASSOCIAÇÕES DE ARTESANOS DE 26 MUNICÍPIOS PARTICIPANTES DA FEIRA DE ARTESANATO DO VALE DO JEQUITINHONHA	Outros	Recursos Humanos

ABRANGÊNCIAS

Nome	Estado	Município	CEP	Detalhes
Couto de Magalhães de Minas	Minas Gerais	Couto de Magalhães de Minas		
Datas	Minas Gerais	Datas		
Diamantina	Minas Gerais	Diamantina		
Francisco Badaró	Minas Gerais	Francisco Badaró	39644-000	
Gouveia	Minas Gerais	Gouveia		
Itamarandiba	Minas Gerais	Itamarandiba		
Itinga	Minas Gerais	Itinga	39610-000	
Jenipapo de Minas	Minas Gerais	Jenipapo de Minas		
Joáima	Minas Gerais	Joáima		
Minas Novas	Minas Gerais	Minas Novas	39650-000	
Padre Paraíso	Minas Gerais	Padre Paraíso	39818-000	
Distrito de Santana do Araçuaí	Minas Gerais	Ponto dos Volantes	39615-000	Distrito de Santana do Araçuaí
Ponto dos Volantes	Minas Gerais	Ponto dos Volantes		
Rio Pardo de Minas	Minas Gerais	Rio Pardo de Minas		
Salto da Divisa	Minas Gerais	Salto da Divisa		
São Gonçalo do Rio Preto	Minas Gerais	São Gonçalo do Rio Preto	39185-000	
Almenara	Minas Gerais	Almenara		
Araçuaí	Minas Gerais	Araçuaí	39990-000	
Berilo	Minas Gerais	Berilo		
Cachoeira do Pajeú	Minas Gerais	Cachoeira de Pajeú		
Capelinha	Minas Gerais	Capelinha		
Carai	Minas Gerais	Carai	39810-000	
Carbonita	Minas Gerais	Carbonita	39665-000	
Taiobeiras	Minas Gerais	Taiobeiras		
Veredinha	Minas Gerais	Veredinha		
Coronel Murta	Minas Gerais	Coronel Murta		
Rubim	Minas Gerais	Rubim		
Divinópolis	Minas Gerais	Divinópolis		
Itaobim	Minas Gerais	Itaobim	39625-000	
Jequitinhonha	Minas Gerais	Jequitinhonha	39960-000	
Chapada do Norte	Minas Gerais	Chapada do Norte	39648-000	
Comercinho	Minas Gerais	Comercinho		
Medina	Minas Gerais	Medina	39620-000	
Palmópolis	Minas Gerais	Palmópolis		
Turmalina	Minas Gerais	Turmalina	39660-000	
Virgem da Lapa	Minas Gerais	Virgem da Lapa		

AÇÕES VINCULADAS

Tipo	Título da Ação de Extensão
------	----------------------------

**PROGRAMA POLO DE INTEGRAÇÃO DA UFMG NO VALE DO JEQUITINHONHA****RESULTADOS GERAIS**

Data	Resultados
05/11/2012	Realização de pesquisa sobre a bibliografia do Vale do Jequitinhonha para compor a Biblioteca Digital, que poderá ser acessada via site do Polo Jequitinhonha
05/11/2012	Palestra "Áreas disciplinares: as ciências humanas e sociais no contexto do Vale do Jequitinhonha" proferida em 28-08-2012, no evento Seminário Técnico sobre os futuros Campi no "Jequitinhonha Adentro", em Capelinha.

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Livro	Vale do Jequitinhonha: desenvolvimento e sustentabilidade	04-11-2011	Segundo título de uma série de livros sobre o Vale do Jequitinhonha, resultados dos Seminários Visões do Vale
Produto audiovisual	Juventudes do Vale	01-09-2012	Podcasts realizados pelos participantes das oficinas de rádio.
Site	Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha	01-06-2012	Alimentar a página do Programa Polo, novo site criado em junho de 2012.
Trabalho apresentado em evento acadêmico/científico	Programa Polo da UFMG no Vale do Jequitinhonha	17-10-2012	Apresentação do Programa em eventos da UFMG/Semana do Conhecimento/Seminário de Programas
Livro	Almanaque Ilustrativo do Jequitinhonha	13-10-2011	Três versões, tendo cada uma delas histórias e causos que fazem parte da cultura e tradições da população do Vale do Jequitinhonha
Informativo	Quinta Pataca	13-10-2011	Jornal mural, mensal produzido pelos jovens atendidos pela ACS Jequi no contexto das comemorações dos 200 anos de Jequitinhonha
Plano/ projeto	Coleção Jequitinhonha	13-10-2011	Acervo bibliográfico produzidos no Vale do Jequitinhonha e para o Vale do Jequitinhonha. Está situado no Centro de Documentação da Biblioteca da Faculdade de Educação da UFMG
Artigo	Juventudes, Cidadania e Mobilização Social: perspectivas e experiências de formação na assessoria de comunicação colaborativa dos 200 anos da Cidade de Jequitinhonha (versão resumida)	13-10-2011	Artigo apresentado no XI Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária
Relatório técnico	Programa Polo de Integração da UFMG no Vale do Jequitinhonha	13-10-2011	Relatório final do Programa, destacando as ações realizadas.
Manual/ Cartilha	Guia para Associações: roteiro para constituição e legalização de uma associação de artesãos	13-10-2011	Roteiro para constituição e legalização de uma associação de artesãos.
Artigo	Juventudes, Cidadania e Mobilização Social: perspectivas e experiências de formação na assessoria de comunicação colaborativa dos 200 anos da Cidade de Jequitinhonha (versão resumida)	13-10-2011	Artigo apresentado no V Congresso Brasileiro de Extensão Universitária.
Trabalho apresentado em evento acadêmico/científico	Flexibilização curricular no Polo Jequitinhonha	18-10-2012	Apresentação/palestra na XI Jornada de Extensão feita por um aluno do Curso de Comunicação
Livro	Vale do Jequitinhonha: cultura e desenvolvimento	10-10-2012	Terceiro título de uma série de livros sobre o Vale do Jequitinhonha, resultados dos Seminários Visões do Vale
Livro	Álbum do I Fórum da Mulher do Jequitinhonha	15-05-2012	Publicação que registra o I Fórum da Mulher do Jequitinhonha realizado em maio/2011 na Cidade do Jequitinhonha. O livro foi lançado por ocasião do II Fórum, realizado no município de Itaobim
Livro	Atlas Escolar de Padre Paraíso	01-06-2012	Atlas Escolar do Município de Padre Paraíso reedição, revista e complementada. Autoria de docente da UFMG com participação de equipe de Padre Paraíso.
Manual/ Cartilha	Vozes do Vale: produção de podcast	05-10-2012	Apostila utilizada nos processos de capacitação dos jovens do Jequitinhonha para a produção de podcast no âmbito do Projeto Vozes do Vale
Livro	13ª Feira de Artesanato do Vale do Jequitinhonha UFMG – 2012	05-05-2012	Livro Comemorativo da 13ª Feira de Artesanato do Vale do Jequitinhonha em homenagem às artesãs D. Isabel, de Santana do Araçuaí e D. Pretinha, de Itaobim.
Site	Museu virtual dos mestres de ofício do Vale do Jequitinhonha	25-10-2012	Duas primeiras produções do Museu Virtual – meio eletrônico e impresso – dos artesãos: Zefa, de Araçuaí e Ulisses Mendes, de Itinga.

ANEXO F Núcleo de População em Situação de Rua

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
NÚCLEO DE POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA			
Registro: 401629			
Aprovado pelo CENEX em: 17/12/2013			
Status: Ativo			
Título: Núcleo de População em Situação de Rua			
Data de início: 01/01/2012			
Previsão de término: 01/01/2015			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 01/01/2012			
Órgão Competente: Congregação			
CARACTERIZAÇÃO			
Ano em que se iniciou a ação: 2012			
Unidade: Faculdade de Direito			
Departamento: Depto Direito do Trabalho Introd. Est. Direito			
Programa vinculado: PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA			
Principal Área Temática de Extensão: Direitos Humanos e Justiça			
Área Temática de Extensão Afim: NÃO POSSUI			
Linha de Extensão: Organizações da Sociedade civil e Movimentos Sociais e Populares			
Grande Área do Conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas			
Quantidade de Bolsas de Extensão Vigentes:			
3 PBEXT/ 0 FUMP/ 0 PROEXT/ 0 FAPEMIG/ 0 Institucional da PROEX/ 1 Outras			
Palavras-chave:			
POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA, DIREITOS HUMANOS, DIREITO À CIDADE; MOBILIZAÇÃO SOCIAL			
DESCRIÇÃO			
Apresentação e justificativa:			
<p>As necessidades básicas da população em situação de rua são evidentes. Dentre muitas demandas, não há acesso à moradia, à saúde, ao trabalho e a rendas sustentáveis. Além dos riscos e dos danos que ocorrem em razão dessas necessidades, essa população está sujeita ainda a inúmeras violências. Todos esses fatores de degradação humana são vivenciados na prática pelo Programa Pólos da Cidadania que atua há 15 anos junto à população de rua e em aglomerados de favelamentos da cidade de Belo Horizonte. Todos os problemas e necessidades básicas dessas populações levaram o Programa a procurar alternativas para minimização da superação dos riscos e danos que acometem esses segmentos sociais diuturnamente, além das inúmeras violências que conturbam a tranquilidade das famílias, grupos sociais e indivíduos que estão na rua por algum motivo. A situação de vulnerabilidade apresentada interfere sobre as condições de realização de cidadania desses indivíduos. O Programa Pólos de Cidadania vem atuando em favor da melhoria da capacidade organizativa da população em situação de rua, em busca do direito à moradia digna e ao trabalho e à renda estáveis, por meio de participações nas assembleias da população em situação de rua; participações como membro no Fórum de População de Rua de Belo Horizonte; contribuição com a mobilização para a conquista de repúblicas para o abrigo desse grupo, por meio do Orçamento Participativo; presença efetiva e permanente no Comitê de Acompanhamento e Monitoramento da Política Pública para a População em Situação de Rua. Atualmente, propõe-se a compreensão da diversidade que compõem a população de rua no município de Belo Horizonte. Para tanto, estuda-se as múltiplas categorias que compõem a heterogeneidade dessa população e, a partir dessa categorização, entender como se identificam aqueles que compõem seu espaço social, como se relacionam a partir dessa identificação e, por fim, como se organizam. Ainda, busca-se identificar as suas principais demandas e conflitos com o Poder Público a fim de identificar os gargalos da Política Pública Municipal e contribuir para que esta possa ser efetiva. Com um breve olhar sobre a literatura acerca da população em situação de rua já é possível verificar a multiplicidade de conceitos abarcados por esta expressão. De certo modo, esta diversidade é percebida e reside tanto no imaginário coletivo, que ao ler tais expressões consegue criar categorias distintas, quanto na percepção do Poder Público, que, de algum modo, os distingue. Um exemplo disso é a existência de ala separada para o migrante e para o morador de rua nos albergues de Belo Horizonte. No entanto, a dificuldade de encontrar uma conceituação exata para cada categoria leva à confusão na identificação das demandas específicas de cada grupo, e, conseqüentemente, esta confusão obstaculiza a elaboração de políticas públicas que deem conta das variadas necessidades.</p>			



NÚCLEO DE POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA

A experiência do Programa Polos na participação, como sociedade civil dos espaços que discutem, propõem e avaliam a Política Pública para este segmento, aponta para a fragilidade e insuficiência que esta se apresenta, oferecendo muitas vezes, condições precárias nos equipamentos públicos que atendem a população de rua. Isso se alia à prática de uma política discriminatória e higienista com esse público por parte da administração municipal, o que reforça a dificuldade de reconhecimento da população de rua como sujeito de direitos. A proposta, portanto, na medida em que busca organizar a expressão das identidades, das histórias da rua, e a partir delas, identificar demandas específicas e transversais, bem como aquelas que atingem o segmento como um todo. Espera-se participar, desta forma, para a construção de pautas mais adequadas aos anseios de cada um, auxiliar na mobilização e organização da população de rua e contribuir para a efetividade de políticas públicas orientadas a este grupo.

Objetivos gerais

Identificar e atuar junto aos diversos grupos que compõem a população da rua, buscando especificar suas demandas singulares e transversais, bem como as coletivas, contribuindo, desta maneira, para a elaboração de respostas que melhor atendam às necessidades deste grupo de acordo com suas peculiaridades.

Objetivos específicos

Identificar as principais demandas comuns dos diversos grupos que compõem a população de rua; Diferenciar as demandas transversais e específicas de cada grupo específico da população de rua. Identificar conflitos coletivos da população em situação de rua que dizem respeito ao acesso a serviços e direitos, na tentativa de proposição de possíveis formas de resolução; Analisar como as instituições e agentes do Poder Público abordam a população em situação de rua, avaliando como tais intervenções atuam para a promoção – ou não – do reconhecimento e da emancipação social desses indivíduos; Fazer levantamentos das denúncias feitas em Belo Horizonte nas instituições da rede de atendimento à população de rua. Sistematizar elementos que sirvam à otimização dos mecanismos de política pública que visam à promoção da cidadania e à efetivação das garantias e dos direitos fundamentais para a população em situação de rua bem como atuar para o resgate da auto-estima dessa comunidade; Promover parceria com o Centro Nacional de Defesa dos Direitos Humanos, a Pastoral de Rua, o Movimento Nacional de População de Rua, o Fórum de População de Rua, o Comitê Popular dos Atingidos pela Copa (COPAC) e o Comitê de Acompanhamento e Monitoramento da Política Municipal para a População em Situação de Rua; Contribuir com a organização social da população em situação de rua, ao oferecer contributos sobre os pontos de tensão na relação entre as demandas dessa população e os serviços

Metodologia

O Núcleo de População em Situação de Rua segue a metodologia geral do Programa Polos de Cidadania, tendo como ênfase a pesquisa-ação. A pesquisa-ação, conforme GUSTIN e DIAS (2006): "(...) favorece a resolução de problemas coletivos, transformações de realidades emergentes e a produção de conhecimento. Sua diferença das demais é que: a) a resolução do problema coletivo em foco é feita solidária e cooperativamente; b) a emergência de novas comunidades, grupos, instituições etc., por intermédio da pesquisa-ação, é duplamente auxiliada: a pesquisa lhe permite conhecimento dos resultados das investigações no campo jurídico e das ações dos pesquisadores, ao mesmo tempo, autoconhecimento de suas condições, possibilitando sua própria autocrítica; a ação (ou atuação) complementa os dados da pesquisa e permite o acesso a conhecimentos necessários à sua própria estruturação e à sua prática. O conhecimento produzido é revertido em benefício não só da equipe pesquisadora, mas também da equipe participante da situação investigada (GUSTIN; DIAS, 2006, p. 252)". É importante ressaltar que no amparo da pesquisa e para a problematização dos desafios identificados junto às comunidades, o Núcleo de População de Rua participa, em conjunto com os demais núcleos do Programa, de capacitações quinzenais para o enriquecimento crítico dos diversos assuntos que norteiam as atividades no campo, tais como conflitos grupais, mediação comunitária, metodologias sociais de mobilização, dentre outros. A equipe de trabalho e o grupo de pesquisa possuem caráter inter e multidisciplinar. Professores, técnicos e estagiários das mais diversas áreas do conhecimento se unem para identificar, analisar e solucionar os desafios em sua complexidade. Assim, potencializa-se a compreensão da complexidade de relações de problema com seu meio, além de ampliar o potencial criativo para a superação dos desafios.

Forma de avaliação da ação de Extensão:

Prevista avaliação do Projeto e de seus integrantes, a cargo dos coordenadores do Programa Polos de Cidadania, seus técnicos e orientadores de campo, a partir das seguintes atividades: .Análise de relatórios e do cumprimento das metas mensais e finais; .Verificação da frequência dos estagiários nas atividades da equipe; . Análise e discussão de plano de ação semestral da equipe, com verificação do cumprimento de metas e discussão dos problemas enfrentados para a realização das mesmas; .Observação da participação e envolvimento do estagiário nas atividades do projeto, seja acompanhando a evolução de sua compreensão sobre a abordagem teórico-metodológica do Programa, seja sobre a sua atuação em campo

Site: http://www.direito.ufmg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=181&Itemid=238

Origem do público-alvo: Externo

Caracterização do público-alvo:

O público alvo em questão é a população em situação de rua de Belo Horizonte. Um segmento social extremamente marginalizado e exposto às mais diversas formas de violência, física e simbólica.

Captação por edital de fomento: Não

Articulado com política pública: Sim



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

NÚCLEO DE POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE
Plano de atividades previstas:
<p>Serão realizadas as seguintes atividades pelos integrantes da equipe do Projeto: Aprofundamento nos estudos convergentes à temática “população em situação de rua”. Investigação do processo de formação identitária dos grupos que compõem a população de rua, buscando identifica e especificar suas demandas e necessidades, .Participação em grupo de estudo semanal. Participação nas reuniões gerais e capacitações do Programa Polos de Cidadania; .Execução do plano de ação, conforme cronograma mensal; Atuação em campo, através da abordagem e entrevistas semi-diretivas com a população de rua, participação de reuniões com a rede que atua com este segmento social em Belo Horizonte, e participação das atividades dos integrantes desta rede, quando concernentes ao trabalho. Participação em reuniões junto ao poder público e entidades parceiras do Programa; .Acompanhamento das notícias acerca da população em situação de rua. Elaboração de relatórios das atividades em campo; .Participação em congressos e seminários que visem difundir a produção acadêmica advinda das ações em campo.</p>
Plano de acompanhamento e orientação:
<p>Acompanhar a formação cidadã dos integrantes do projeto, a partir do seu comprometimento com o público-alvo; Avaliar o desenvolvimento, individual e coletivo, da compreensão sobre a abordagem teórico-metodológica do projeto; Registrar a frequência e pontualidade às atividades de campo, reuniões e grupos de estudos, com o objetivo de avaliar o nível de compromisso dos integrantes da equipe com o Programa, o público-alvo e as entidades parceiras. Avaliar, trimestralmente, o desempenho dos integrantes da equipe e discutir sua capacidade de inserção nas atividades e de cumprimento de seus objetivos (Instrumentos: registro de frequência, observação da atuação, conversa individual e relat (sic).</p>
Processo de avaliação:
<p>FORMAS DE AVALIAÇÃO A avaliação se dará por meio de reuniões entre os membros do Núcleo Pop de Rua, sendo registradas em ata, bem como por meio de relatórios das atividades desenvolvidas, possibilitando o arquivamento e a posterior consulta. Ela se dará em dois âmbitos: primeiro, em um âmbito focal, avaliando-se as atividades realizadas periodicamente; segundo, em um âmbito geral, avaliando-se os resultados do projeto após o término do mesmo. A avaliação, em seus dois âmbitos, será submetida às considerações de todo o Programa Polos de Cidadania, em reuniões e assembleias gerais, ao qual o Núcleo Pop de Rua está vinculado.</p>
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS
Infra-estrutura física:
<p>O Programa Pólos de Cidadania funciona em um andar da Faculdade de Direito, no prédio da PósGraduação, onde tem infra-estrutura necessária para desenvolvimento de seus projetos, possui computadores, impressoras, material bibliográfico, e outros materiais necessários. Além disso o Programa possui dois núcleos, onde funcionam seus projetos de mediação, um está localizado no Aglomerado Santa Lúcia, e outro no Aglomerado da Serra, onde fazem atendimento ao público.</p>
Vínculo com Ensino: Sim
Vínculo com Pesquisa: Sim
Público estimado: 2.000
INFORMAÇÕES ADICIONAIS
Informações adicionais

ANEXO G Programa Polos de Cidadania

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA			
Revisão: 16/10/2014			
Status: Ativo			
Título: PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA			
Data de início: 01/01/1995,			
Previsão de término: 31/12/2015			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 26/09/2013			
Órgão Competente: Câmara Departamental			
CARACTERIZAÇÃO			
Ano em que se iniciou a ação: 1995			
Unidade: Faculdade de Direito			
Departamento: Depto Direito do Trabalho Introd. Est. Direito			
Principal Área Temática de Extensão: Direitos Humanos e Justiça			
Área Temática de Extensão Afim: Trabalho			
Linha de Extensão: Direitos Individuais e Coletivos			
Grande Área do Conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas			
Palavras-chave			
Direitos Humanos, emancipação, cidadania, subjetividade, redes sociais, regularização fundiária, mediação, violências, trabalho, geração de renda, mulher, criança e adolescente.			
Apresentação e justificativa			
<p>O Programa Polos de Cidadania (Polos), criado em 1995, é vinculado a Faculdade de Direito da UFMG e desenvolve a inter-relação das atividades de ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de contribuir para a efetivação dos direitos humanos e construção de conhecimento a partir do diálogo entre diferentes saberes. Por meio de seus projetos, o Polos realiza uma prática voltada para o incentivo da autonomia, da inclusão e da emancipação de grupos sociais e indivíduos com histórico de exclusão e trajetória de vulnerabilidade.</p> <p>Interinstitucional e interdisciplinar, o Polos atua em parceria com instituições públicas e privadas de ensino e da administração pública. Sua equipe envolve alunos de graduação, pós-graduação e profissionais de Direito, Ciências Sociais, Comunicação, Psicologia, Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências do Estado, Ciências Socioambientais e Artes Cênicas.</p> <p>O Polos é constituído por cinco projetos descritos a seguir. Estes podem ser renovados e recriados de acordo com demandas de interesse público formuladas diretamente com as comunidades ou instituições parceiras. A execução das ações e atividades fica a cargo das equipes que compõem o Programa Polos de Cidadania, a saber: Polos Santa Lúcia, Polos Serra, Polos Acaba Mundo, Polos População em Situação de Rua (Pop de Rua), Polos EAD e Trupe a Torto e a Direito.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atendimento Sociojurídico e encaminhamentos de casos; busca, por meio da metodologia de mediação comunitária, realizar atendimentos individuais e coletivos em regiões de vulnerabilidade social. Dentre as atividades realizadas, podemos citar: orientações psicossociais e jurídicas, encaminhamentos de casos, mediações individuais e coletivas, e fortalecimento e recuperação de vínculos sociais. 2. Fortalecimento e criação de redes de proteção aos direitos humanos: dedica-se a construção de redes que proporcionam participação ampla da sociedade dentro de espaços cujas temáticas estão ligadas aos direitos humanos. São desenvolvidos estudos e práticas norteadas por conceitos que busquem, no exercício da cidadania e da promoção, espaços públicos, a construção de processos de emancipação, transformação social e o diálogo entre diversos saberes. Possibilita trabalhar diversas demandas, tais como: violência de gênero, conflitos entre sociedade e o poder público, questões fundiárias e coletivas. 3. Auxílio à organização e à mobilização popular: esse projeto busca fomentar a confiança, a solidariedade e a reciprocidade entre os membros de uma comunidade, e contribuir para a formação de consciências cívicas e a educação para vida pública. Ao estimular o diálogo, a criatividade e a intercompreensão, o Polos credita na organização e na mobilização social a possibilidade da própria comunidade criar condições para realizar uma busca efetiva de seus interesses e necessidades. Por meio da metodologia da pesquisa-ação são desenvolvidas e construídas intervenções em conjunto com movimentos sociais e lideranças comunitárias objetivando a construção de estratégias que promovam os direitos humanos. 4. Trupe a Torto e a Direito: por meio da metodologia do teatro popular de mobilização, este projeto realiza a produção, a apresentação de esquetes teatrais com o objetivo de abordar temáticas relacionadas aos direitos humanos de forma lúdica e acessível aos mais diversificados públicos. A Trupe a Torto e a Direito permite que traumas e desafios sociais sejam tratados de forma lúdica e proporciona a sensibilização e a educação crítica. 			



PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA

5. Escola de Direitos Humanos: tem por objetivo construir um leque de propostas pedagógicas que busquem disseminação e a promoção dos direitos humanos. As ações desenvolvidas são voltadas aos mais diversos públicos interessados nas temáticas relacionadas aos direitos humanos. São desenvolvidos cursos à distância, eventos, cursos presenciais, palestras, capacitações, seminários e parcerias pedagógicas com instituições interessadas na promoção e na capacitação em direitos humanos.

Objetivos gerais

Contribuir para a efetivação dos direitos humanos e para a construção de conhecimento a partir do diálogo entre diferentes saberes.

Objetivos específicos

01 Contribuir com a desconstrução da relação de tensão existente entre a normatividade constitucional e a realidade dos processos políticos, sociais e comunitários, no sentido da problematização de conteúdos normativos já inscritos nas práticas sociais cotidianas.

02 Identificar as demandas da população acerca de direitos, deveres e garantias constitucionais e dos meios de exercício dos mesmos, bem como promover a reflexão crítica sobre as práticas sociais prevalentes em seu viver cotidiano e o peso da mesma para a efetividade ou o caráter meramente formal desses direitos.

03 Incentivar a capacidade de intercompreensão, de solidariedade e de organização participativa das comunidades em que o Polos atua, objetivando por meio da luta por direitos a superação dos vários tipos de violência que essas populações estão expostas.

04 Contribuir para a formação de estudantes e profissionais nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas e Humanas, sob a perspectiva da transdisciplinariedade.

05 Possibilitar aos alunos de diversos cursos integrantes do Programa Polos trabalharem com a diversidade e os contrastes existentes entre o ensino formal e a realidade social prevalente na vida cotidiana da sociedade, no intuito de enfrentá-la como um problema a ser dirimido a partir da aplicação das teorias à prática, evitando-se que, pela ausência de tematização, a mesma seja naturalizada e perpetuada.

Metodologia

Para o cumprimento dos objetivos propostos o Polos fundamenta suas ações em metodologias participativas, tais como a pesquisa-ação, o desenvolvimento de capital social e humano, a mediação comunitária e o teatro popular de rua. Tais metodologias são qualitativamente diferenciadas e baseiam-se no relacionamento permanente entre as atuações sociais e investigações realizadas, com entrecruzamento e retroalimentação de seus resultados.

Para Gustin (2006), o Polos compreende a pesquisa-ação como uma estratégia metodológica de referência empírica e em estreita correlação com uma ação ou com a solução de problemas grupais ou coletivos. Mantém ainda um claro compromisso com a transformação social e com a produção de conhecimento.

Já a mediação comunitária do Polos, segundo Nicácio (2012), é entendida como uma intervenção ou postura não autoritária visando prevenir e/ou resolver conflitos e criar ou reconstruir laços relacionais, a partir do estabelecimento de uma comunicação inexistente ou abalada que possibilite a construção conjunta de uma solução mutuamente aceitável.

Para Gustin (2008), o Capital Social, em uma comunidade, é constituído pelas relações de solidariedade e confiabilidade entre os indivíduos e, fundamentalmente, pela capacidade de mobilização e organização comunitárias, traduzindo um senso de responsabilidade da própria comunidade sobre seus rumos e sobre a inserção de cada um no todo. Esses elementos, supostamente abstratos, manifestam-se em ganhos concretos sobre a resolução de seus problemas por possibilitarem maior acesso a direitos e, conseqüente melhoria da qualidade de vida. A comunidade passa a atuar como sujeito compreensivo e atuante em seu meio social.

Baseado nas manifestações culturais populares, o teatro realizado pelo Polos, apropria-se de ritos e códigos advindos da realidade e da expressividade genuína de cada região ou comunidade, para criar uma linguagem que possibilite a identificação e torne o discurso cênico fortalecido e potencializado (Limoeiro, 2012).

A característica central, presente em todas as metodologias do Polos, é o envolvimento ativo da comunidade em uma atuação dialógica e emancipadora, com o objetivo de reduzir os índices de desigualdades e vulnerabilidades sociais, na atuação dialógica e emancipadora, com o objetivo de reduzir os índices de desigualdades e vulnerabilidades sociais, na busca do fortalecimento da cidadania, das autonomias dos sujeitos e da consolidação dos direitos humanos.

Dessa forma, a extensão passa a ser um elemento de transformação e os integrantes das comunidades e do Polos passam a ser sujeitos ativos e não menos destinatários e/ou executores de ações externas e verticais. O Polo atua de forma permanente na busca pela consolidação dos direitos humanos, dos exercícios democráticos de direitos, da inclusão social, do direito à cidade, das violências e opressões sociais cotidianamente presentes no município de Belo Horizonte, região metropolitana e em cidades do interior de Minas Gerais.

Forma de avaliação da ação de Extensão

O acompanhamento e a avaliação serão realizados pelos coordenadores, orientadores de campo, alunos, comunidades envolvidas, parceiros, apoiadores e financiadores do Programa. Para tanto, serão utilizados os seguintes indicadores: frequência dos alunos nas reuniões do Programa e dos Projetos; realização dos objetivos e produtos elaborados, cumprimento dos planos de ações dos Projetos; produção acadêmica (artigos, resumos, participação dos integrantes do Programa em eventos acadêmicos e científicos, regionais, nacionais e internacionais); realização de relatórios técnicos e científicos: autonomia e iniciativa diante das questões que se colocam para solução nos projetos dos quais os membros do Programa participam.

Site: www.polosdecidadania.com.br

Origem do público-alvo: Interno e Externo



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA						
Caracterização do público-alvo						
Embora este varie conforme o projeto em execução, pode ser descrito da seguinte maneira, em linhas gerais: estudantes de graduação e de pós-graduação das diversas instituições de ensino superior existentes; comunidades e grupos organizados marcados por histórico de exclusão social de Belo Horizonte e outros municípios de Minas Gerais; grupos organizados voltados para a promoção dos direitos humanos nos diversos âmbitos trabalhados.						
Captação por edital de fomento: Sim						
Articulado com política pública: Sim						
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE						
Plano de atividades previstas						
Realização de diagnósticos quantitativos e qualitativos; participação nas reuniões gerais e capacitações do Programa Polos de Cidadania e dos seus Projetos; participação em grupos de estudos ofertados pelo Programa Polos de Cidadania, para a qualificação teórica com vistas à compreensão da ação prática dos projetos; execução dos planos de ação dos Projetos, segundo cronograma previamente estabelecido (os integrantes devem cumprir 20 (vinte) horas semanais, nas diversas atividades dos projetos e do Programa Polos de Cidadania); elaboração de relatórios das atividades de campo; participação na Semana de Extensão da UFMG e no Congresso Brasileiro de Extensão.						
Plano de acompanhamento e orientação						
Participação nas atividades propostas pelo Projeto e pelo Programa; disponibilidade e interesse para o cumprimento das atividades; disponibilidade para participar das reuniões; desenvolvimento teórico-metodológico.						
Processo de avaliação						
O acompanhamento e a avaliação serão realizados pelos coordenadores, técnicos e orientadores de campo. Para tanto são utilizados os seguintes indicadores: frequência dos alunos nas reuniões do Programa e dos Projetos; realização dos objetivos e produtos esperados; cumprimento dos planos de ações dos Projetos; produção acadêmica (artigos, resumos etc.); relatórios de atividades; participação dos integrantes do Programa em Congressos de Extensão na UFMG e em outras instituições de ensino superior.						
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS						
Infra-estrutura física						
A Sede do Programa ocupa todo o 6º andar do Prédio I da Faculdade de Direito da UFMG, que é formado por seis salas de trabalho, 01 secretaria, 01 copa, 01 sala de reunião e 01 auditório. Além disso, possui sedes próprias nos Aglomerados Santa Lúcia e Serra.						
Vínculo com Ensino: Sim						
Vínculo com Pesquisa: Sim						
Público estimado: 5.000						
INFORMAÇÕES ADICIONAIS						
Informações adicionais						
As informações apresentadas referentes aos recursos captados pelo Programa Polos de Cidadania não se referem apenas ao ano de 2014. Nesse sentido, esclarecemos que os convênios apresentados a seguir tiveram início e término previsto, respectivamente para: <ul style="list-style-type: none"> - CEMIG: fevereiro de 2014/fevereiro de 2015; - UFMG: setembro de 2014 a setembro de 2015. - MEC/PROEXT 2013: até novembro de 2014. - MEC/PROEXT 2014: janeiro a dezembro de 2015. 						
EQUIPE						
Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor	Período
Coordenador	SIELEN BARRETO CALDAS DE VILHENA	(31) 3409-8637	sielencaldas@ufmg.br sielencaldas@gmail.com	Faculdade de Direito	Depto Direito do Trabalho Introd. Est. Direito	15/10/2014 a
Co-coordenador	ANTONIO EDUARDO SILVA NICÁCIO	(31) 3409-8637	DUDU.NICA CIO@GMAIL.L.COM	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	01/01/2007 a 31/12/2015
Co-coordenador	LUCAS FURIATI DE OLIVEIRA	(31) 3409-8637	lucasfuriati@yahoo.com.br	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	01/01/2009 a 31/12/2015
Co-coordenador	ANDRE LUIZ FREITAS DIAS	(31) 3409-8637	alfreitasdias@ufmg.br alfreitasdiasufmg@gmail.com	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas	Depto de Psicologia	01/09/2011 a 31/12/2015



PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA						
Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor	Período
Co-coordenador	FERNANDO ANTONIO DE MELO	(31) 3409-8637	fernandolim oero@tu.uf mg.br FERNANDO LIMOEIRO @hotmail.co m	Teatro Universitário	Diretoria	01/01/1995 a 31/12/2015
Co-coordenador	VIVIAN BARROS MARTINS	(31) 9202-4881	vivianbarros martins@gm ail.com	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	07/01/2013 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	LETICIA FERNANDES GODINHO	(31) 3409-8637	fernandesgo dinho@yaho o.com.br	Faculdade Milton Campos		01/04/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	LUÍSA TEIXEIRA DE PAULA	(31) 3409-8637	luisade@uf mg.br luisateixeira @gmail.com	-		01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	ARIANA OLIVEIRA ALVES	(31) 3409-8637	arianaoalves @ufmg.br popderua@ polosdecida dania.com.b r	-	CIÊNCIAS DO ESTADO	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	JULIA SILVA VIDAL	(31) 3409-8637	juvidal@ufm g.br jusvidal@g mail.com	-	DIREITO	01/10/2014 e 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	LAIS GONÇALVES SOUZA	(31) 3409-8637	lais.gsouza @hotmail.co m	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	01/08/2013 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	JONAS FELIPE ABREU DE SOUSA	(31) 3409-8637	jonasfelipe5 55@gmail.c om	UNA	-	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	VERONICA FLORES DE CARVALHO SILVA	(31) 3409-8637	veveflores@ ufmg.br veveflores@ hotmail.com	-	ARQUITETURA E URBANISMO	11/03/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de tipo)	THAIS DE ALMEIDA MACEDO SANTOS	(31) 3409-8637	thaisamsant os@ufmg.br thaisamsant os@hotmail. com	-	PSICOLOGIA	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	LAIS GONÇALVES SOUZA	(31) 3409-8637	lais.gsouza @hotmail.co m	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	01/08/2013 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	AMANDA TEIXEIRA DA SILVA	(31) 3409-8637	atsilva@ufm g.br amanda_ibs al@yahoo.c om.br	-	CIÊNCIAS SOCIAIS	01/05/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	MIGUEL DA MATTA MACHADO SAFE	(31) 9958-1989	miguel_dam atta@yahoo. com.br	Teatro Universitário	-	01/05/2013 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	FABIOLA EMANUELE SILVA FERREIRA	(31) 3409-8637	fabiolaesf@ ufmg.br fabiolaesf@ gmail.com	-	CIÊNCIAS SOCIOAMBIENTA IS	01/04/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	JULIA ALVARES CAMPOS	(31) 3409-8637	juliaalvares @ufmg.br serra@polos decidania. com.br	-	CIÊNCIAS SOCIAIS	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	ZILDA MANUELA ONOFRI PATENTE	(31) 3409-8638	zildaonofri@ ufmg.br zildaonofri@ gmail.com	-	DIREITO	01/09/2014 a 31/12/2015



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA						
Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor	Período
Bolsista (sem tipo de bolsa)	BRUNA OLIVEIRA CARDOSO DE MIRANDA	(31) 3409-8637	brunaocm@ufmg.br brunacardos093@hotmail.com	-	PSICOLOGIA	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	BRENO PEDERCINI DE CASTRO	(31) 3409-8637	bpc@ufmg.br breno12@msn.com	-	PSICOLOGIA	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	THIAGO HUDSON QUEIROZ SILVA	(31) 9658-7893	thiagohudsons@hotmail.com	Teatro Universitário	-	01/05/2013 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	BARBARA EL-DINE BREGUEZ CUNHA	(31) 3409-8637	barbaraeldine@ufmg.br barbaraeldine@hotmail.com	-	CIÊNCIAS SOCIAIS	01/04/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	ELISA BORGES MATOS	(31) 3409-8637	elisabm@ufmg.br ELISABORGES_@hotmail.com	-	DIREITO	01/09/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	FLÁVIA CAMARA E CASTRO	(31) 3409-8637	flaviacamara@ufmg.br flaviacamara@gmail.com	-	DIREITO	01/05/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	MARYANA PEREIRA JACOME	(31) 3409-8637	maryana-jacome@ufmg.br maryana_jacome@hotmail.com	-	PSICOLOGIA	01/04/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	OLIVIA FERREIRA DA SILVA	(31) 3409-8637	oliviaferreira@ufmg.br santalucia@polosdecidania.com.br	-	BIBLIOTECONOMIA	01/10/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	HENRIQUE GOMIDES ZATTI	(31) 3409-8637	hzatti@ufmg.br henrique.gomides.zatti@gmail.com	-	DIREITO	01/09/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	VIVIANE MARRA DE ARAUJO	(31) 3409-8637	vivimarra@ufmg.br vivianemarradearaujo@gmail.com	-	PSICOLOGIA	01/08/2013 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	MARIANA SENNA ALVES RADICCHI	(31) 3409-8637	mas.radicchi@gmail.com	PUC Minas	-	01/09/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	LUCAS SANTOS VIANA	(31) 3409-8637	lviana@ufmg.br lucasantos92@gmail.com	-	DIREITO	01/04/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	CAMILA ASSIS FREITAS	(31) 3409-8637	cah-freitas@ufmg.br camilaassisfreitas@gmail.com	-	ARQUITETURA E URBANISMO	01/04/2014 a 31/12/2015
Bolsista (sem tipo de bolsa)	LUCAS PARREIRAS ALVARES	(31) 3409-8637	Lucasparreira1@ufmg.br lucasparreira1@gmail.com	-	CIÊNCIAS DO ESTADO	01/04/2014 a 31/12/2015

			om		
--	--	--	----	--	--



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão**PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA**

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor	Período
Participante	CRISTIANO PEREIRA DA SILVA	(31) 3409-8637	cristsilva@gmail.com	FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO – FUNDEP	-	07/05/2014 a 31/12/2015
Participante	MARIA CECÍLIA DE ALVARENGA CARVALHO	(31) 3409-8637	ceciliaalvarenga@gmail.com	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	05/03/2014 a 31/12/2015
Participante	MICHELE DE SOUZA TAVARES	(31) 3409-8637	tavares.michele@ig.com.br	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	05/03/2014 a 31/12/2015
Participante	MICHELE DE SOUZA TAVARES	(31) 3409-8637	Tavares.michele@ig.com.br	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	05/03/2014 a 31/12/2015
Participante	MAX HEBERT TEIXEIRA SILVA	(31) 9360-1066	maxheberd@hotmail.com	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	01/02/2014 a 31/12/2015
Participante	DIOGO FERREIRA DO NASCIMENTO	(31) 3409-8637	santalucia@polosdecidania.com.br		PSICOLOGIA	01/10/2014 a 31/12/2015
Participante	PAULA DE SOUSA CONSTANTE	(31) 3409-8637	psconstante@gmail.com	Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP	-	05/03/2014 a 31/12/2015
Participante	MATHEUS VINÍCIUS LAGE SALES	(31) 3409-8637	matheusvlsales@ufmg.br acabamundo@polosdecidania.com.br	-	DIREITO	01/10/2014 a 31/12/2015

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	FÓRUM MINEIRO DE DIREITOS HUMANOS	Instituição Privada sem fins lucrativos	Outros
	FÓRUM DE ENTIDADES DO ENTORNO DA VILA ACABA MUNDO	ONG/SCIP	Apoio Logístico
	PASTORAL DE RUA DE BELO HORIZONTE	Instituição Privada sem fins lucrativos	Outros
	DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE MINAS GERAIS	Outros	Assessoria e/ou Consultoria
	DEFENSORIA PÚBLICA DA UNIÃO EM BELO HORIZONTE	Outros	Assessoria e/ou Consultoria
	NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA – FACULDADE DE DIREITO – PITÁGORAS	Universidade Privada	Assessoria e/ou Consultoria
	MINISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL	Outros	Assessoria e/ou Consultoria
	NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA – FACULDADE DE DIREITO – IZABELA HENDRIX	Universidade Privada	Assessoria e/ou Consultoria
	FÓRUM DE POPULAÇÃO DE RUA DE BELO HORIZONTE	Instituição Privada sem fins lucrativos	Outros
	ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DOS MORADORES DA VILA ACABA MUNDO	Instituição Privada com fins lucrativos	Apoio Logístico
	ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DOS MORADORES DA VILA ACABA MUNDO	Instituição Privada com fins lucrativos	Outros
	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – PROEXT 2015	Instituição da Administração Pública Direta	Financiamento (R\$ 98.930,40)
	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – PROEXT 2013	Instituição da Administração Pública Direta	Financiamento (R\$ 35.308,11)
	UFMG – CAED – CENTRO DE APOIO À EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA	Instituição da Administração Pública Direta	Assessoria e/ou Consultoria



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA				
CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo	
	CENTRO NACIONAL DE DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA E CATADORES DE MATERIAIS RECICLÁVEIS	Outros	Outros	
	INSTITUTO MINEIRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA UNIBH S/A	Universidade Privada	Outros	
	UFMG – PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO	Universidade Pública	Financiamento (R\$ 266.496,99)	
	TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS – COORDENADORIA DA MULHER EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA	Instituição da Administração Pública Direta	Apoio Logístico	
	TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS – COORDENADORIA DA MULHER EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA	Instituição da Administração Pública Direta	Financiamento (R\$ 57.926,38)	
	MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL	Outros	Assessoria e/ou Consultoria	
	UFMG – PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	Universidade Pública	Apoio Logístico	
	UFMG – PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	Universidade Pública	Outros	
	FÓRUM DE ENTIDADES DO ENTORNO DA VILA ACABA MUNDO	ONG/OSCIP	Outros	
	CEMIG	Instituição da Administração Pública Indireta	Financiamento (R\$ 264.000,00)	
	MUSEU DE QUILOMBOS E FAVELAS URBANOS – MUQUIFU	Outros	Outros	
	MOVIMENTO NACIONAL DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA	Outros	Outros	
	ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DOS MORADORES DA VILA SANTANA DO CAFEZAL	Instituição Privada sem fins lucrativos	Apoio Logístico	
	ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DOS MORADORES DA VILA SANTANA DO CAFEZAL	Instituição Privada sem fins lucrativos	Outros	
	IGREJA NOSSA SENHORA DO MORRO	Outros	Apoio logístico	
	IGREJA NOSSA SENHORA DO MORRO	Outros	Outros	
ABRANGÊNCIAS				
Nome	Estado	Município	C E P	Detalhes
Araçuaí	Minas Gerais	Araçuaí		
Vila Acaba Mundo	Minas Gerais	Belo Horizonte		
Aglomerado Santa Lúcia	Minas Gerais	Belo Horizonte		
Aglomerado da Serra	Minas Gerais	Belo Horizonte		
Escolas públicas	Minas Gerais	Belo Horizonte		
Ruas e espaços públicos de Belo Horizonte	Minas Gerais	Belo Horizonte		
AÇÕES VINCULADAS				
Tipo	Registro	Título da Ação de Extensão	Status da Ação	
Projeto	400405	Mulheres Empreendedoras	Concluído	
Projeto	400402	VALE DE CIDADANIA	Concluído	
Projeto	400857	FORTALECENDO AS ESCOLAS NA REDE DE PROTEÇÃO A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE – SEGUNDA EXPANSÃO	Ativo	
Projeto	400401	Vale de Cidadania – A Pesquisa Ação e o Diagnóstico Participativo na Avaliação do Processo de Formação e Acompanhamento de Grupos Produtivos Econômico-Solidários	Concluído	
Projeto	400850	OS EFEITOS DO VILA VIVA SERRA NA CONDIÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS MORADORES DO AGLOMERADO	Desatualizado	
Projeto	400399	Arte e Cidadania no Jequitinhonha	Concluído	
Projeto	401328	FORTALECENDO AS ESCOLAS NA REDE DE PROTEÇÃO A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE TERCEIRA EXPANSÃO	Desatualizado	
Projeto	400587	NÚCLEO DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO PARA OPERADORES DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO AOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI -	Ativo	

Projeto	400847	Núcleo de Geração de Trabalho e Renda	Concluído
		Sistema de Informação da Extensão	 PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAMA POLOS DE CIDADANIA			
Tipo	Registro	Título da Ação de Extensão	Status da Ação
Projeto	400400	FORTALECENDO AS ESCOLAS NA REDE DE PROTEÇÃO A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE	Desatualizado
Projeto	400398	Núcleo de Mediação e Cidadania	Desatualizado
Projeto	400404	Regularização Fundiária Sustentável na Vila Acaba Mundo	Desatualizado
Projeto	401629	NÚCLEO DE POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA	Desatualizado
Projeto	400846	Polos Acaba Mundo	Ativo
Projeto	400848	O ECA NA MINHA ESCOLA	Concluído
Projeto	400403	Trupe A Torto e A Direito	Ativo
Projeto	402217	O Amor Não se Maltrata	Ativo
Projeto	401333	Núcleo de Comunicação e Arte	Ativo
Projeto	402026	Capacitações internas Programa Polos de Cidadania	Ativo
Projeto	401327	Criação e fortalecimento de redes formais e informais no Aglomerado da Serra	Ativo
Curso	100075	Fortalecendo as escolas na rede de roteção à criança e ao adolescente na Região Metropolitana de Belo Horizonte – curso para articuladores	Concluído
Curso	100071	Corte e Costura	Concluído
Curso	100074	Curso Mediação Cidadã	Concluído
Curso	100073	Capacitação em Design e Artesanato	Concluído
Curso	100069	Produção e Comercialização de sabonetes medicinais	Concluído
Curso	100072	Curso de Confecção de Ecobags	Concluído
Curso	100490	FORTALECENDO AS ESCOLAS NA REDE DE PROTEÇÃO A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE	Concluído

ANEXO H – Prestação de Serviço – 300447 – Assessoria para Empresa ISQ Brasil



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300447 – ASSESSORIA PARA EMPRESA ISQ BRASIL
Registro: 300447
Aprovado pelo CENEX em: 14/06/2010
Status: Desatualizado
Título: Assessoria para Empresa ISQ Brasil
Data de início: 03/05/2010
Previsão de término: 03/05/2011
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 03/05/2010
Órgão Competente: Órgão Equivalente
CARACTERIZAÇÃO
Ano em que se iniciou a ação: 2010
Unidade: Pró-reitoria Pesquisa
Departamento: Coord Transf Inov Tecnol
Caracterização: Serviço Eventual
Subcaracterização: Assessoria
Projeto: SEM VÍNCULO
Programa Vinculado: SEM VÍNCULO
Principal Área Temática de Extensão: Tecnologia e Produção
Área Temática de Extensão Afim: NÃO POSSUI
Linha de Extensão: Empreendedorismo
Grande Área do Conhecimento: Engenharias
Quantidade de bolsas de Extensão vigentes
4 PBEXT/ 0 FUMP/ 0 PROEXT/ 0 FAPEMIG/ 0 Institucional da PROEX/ 0 Outras
Palavras-chave
Assessoria, comercial, engenharia de inspeção
DESCRIÇÃO
Apresentação e justificativa
O projeto visa atender demanda da empresa ISQ Brasil, para avaliação da situação do seu setor comercial.
Objetivos gerais
Diagnóstico da situação atual dos processos do setor comercial da empresa.
Objetivos específicos
Fazer levantamento dos dados históricos de contratos e clientes da empresa. Fazer levantamento de dados secundários sobre o mercado de atuação da empresa; Análise dos dados com proposição de ações corretivas e de melhorias.
Metodologia
Pesquisa em bancos de dados da empresa; Pesquisa de mercado.
Forma de avaliação da ação de Extensão:
Cumprimento das atividades propostas de acordo com cronograma a ser estabelecido.
Site: Não aplicável
Origem do público-alvo: Interno e Externo
Caracterização do público-alvo
Empresa privada, Alunos do curso de Engenharia da Produção da UFMG
Captação por edital de fomento: Não
Articulado com política pública: Não
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE
Plano de atividades previstas:
Os bolsistas atuarão na coleta e análise dos dados e na proposição das ações corretivas e de melhoria.
Plano de acompanhamento e orientação:
Reuniões semanais para discussão e orientação.
Processo de avaliação:
Participação e cumprimento das atividades.



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pro-Reitoria de Extensão

PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300447 – ASSESSORIA PARA EMPRESA ISQ BRASIL
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS
Infra-estrutura física
Sala de 20 m ² , computadores, impressoras.
Vínculo com Ensino: Sim
Vínculo com Pesquisa: Não
Execuções:
Público estimado: 4
INFORMAÇÕES ADICIONAIS
Informações adicionais

ANEXO I – Prestação de Serviço – 300451 – Laudo Técnico Empresa Votorantim

 Sistema de Informação da Extensão  PROEX UFMG Pro-Reitoria de Extensão	
PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300451 – LAUDO TÉCNICO EMPRESA VOTORANTIM	
Registro: 300451	
Aprovado pelo CENEX em: 31/10/2010	
Status: Concluído	
Título: Laudo Técnico Empresa Votorantim	
Data de início: 25/09/2010	
Previsão de término: 10/11/2010	
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 20/09/2010	
Órgão Competente: Cenex	
CARACTERIZAÇÃO	
Ano em que se iniciou a ação: 2010	
Unidade: Instituto de Ciências Agrárias	
Departamento: Col. Cur. Grd. Eng. Agr. Ambie	
Caracterização: Exames e Laudos Técnicos	
Subcaracterização: Laudos Técnicos	
Programa vinculado: SEM VÍNCULO	
Projeto: ELABORAÇÃO DE LAUDOS AMBIENTAIS– SIEX 57570	
Principal Área Temática de Extensão: Meio Ambiente	
Área Temática de Extensão Afim: Trabalho	
Linha de Extensão: Questões Ambientais	
Grande Área do Conhecimento: Ciências Agrárias	
Quantidade de Bolsas de Extensão Vigentes	
0 PBEXT, 0 FUMP, 0 PROEXT, 0 FAPEMIG, 0 Institucional da PROEX, 0 Outras	
Palavras-chave:	
Laudos técnicos, meio ambiente, mineração	
DESCRIÇÃO	
Apresentação e justificativa:	
Este trabalho consiste na elaboração de um documento sobre as questões de dolineamento ocorridas em função das atividades minerárias existentes por parte da empresa Votorantim	
Objetivos gerais	
Fornecer um parecer técnico ambiental aos órgãos ambientais	
Objetivos específicos	
Verificar por meio do EIA e do RIMA as condições do empreendimento no que se refere às águas subterrâneas e aos estudos hidrogeológicos	
Metodologia	
Ida a campo para verificação das condições atuais hidrogeológicas no empreendimento da Votorantim situado na cidade de Vazante-MG	
Forma de avaliação da ação de Extensão:	
Apresentação do relatório final	
Site:	
Origem do público-alvo: Externo	
Caracterização do público-alvo:	
Empresa Votorantim e entorno do empreendimento	
Captação por edital de fomento: Não	
Articulado com política pública: Não	
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE	
Plano de atividades previstas	
-	
Plano de acompanhamento e orientação	
-	
Processo de avaliação	
-	



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pro-Reitoria de Extensão

PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300451 – LAUDO TÉCNICO EMPRESA VOTORANTIM
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS
Infra-estrutura física
Não será necessária a infra-estrutura física, visto que a realização do laudo se deu em função de análise no local da mineração e dos documentos fornecidos pela empresa (EIA e RIMA)
Vínculo com Ensino: Não
Vínculo com Pesquisa: Não
Execuções
-
Público estimado: 200
INFORMAÇÕES ADICIONAIS
Informações adicionais:

ANEXO J – Prestação de serviço – 300502 – Prestação de Serviços de Microscopia Eletrônica (MEV)/Análises Químicas (EDS) em Amostras Metálicas Revestidas – Aethra Sistemas Automotivos S.A. 2

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300502 – PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS DE MICROSCOPIA ELETRÔNICA (MEV)/ANÁLISES QUÍMICAS (EDS) EM AMOSTRAS METÁLICAS REVESTIDAS – AETHRA SISTEMAS AUTOMOVITOS S.A.-2			
Registro: 300502			
Aprovado pelo CENEX em: 09/11/2010			
Status: Ativo			
Título: Prestação de Serviços de Microscopia Eletrônica (MEV)/Análises Químicas (EDS) em amostras metálicas revestidas – Aethra Sistemas Automotivos S.A.-2			
Data de início: 12/11/2010			
Previsão de término: 30/01/2011			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 09/11/2010			
Órgão Competente: Câmara Departamental			
CARACTERIZAÇÃO			
Ano em que se iniciou a ação: 2010			
Unidade: Escola de Engenharia			
Departamento: Engenharia Metalúrgica e de Materiais			
Caracterização: Exames e Laudos Técnicos			
Subcaracterização: Laudos Técnicos			
Programa Vinculado: SEM VÍNCULO			
Projeto: SEM VÍNCULO			
Principal Área Temática de Extensão: Tecnologia e Produção			
Área Temática de Extensão Afim: NÃO POSSUI			
Linha de Extensão: Desenvolvimento Tecnológico			
Grande Área do Conhecimento: Engenharias			
Quantidade de bolsas de Extensão vigentes			
0 PBEXT/ 0 FUMP/ 0 PROEXT/ 0 FAPEMIG/ 0 Institucional da PROEX/ 0 Outras			
Palavras-chave:			
Revestimento, microscopia Eletrônica de Varredura, EDS			
DESCRIÇÃO			
Apresentação e justificativa:			
Exames e análises químicas em amostras metálicas revestidas			
Objetivos gerais			
Identificar defeitos superficiais e presença de oxidações			
Objetivos específicos:			
-			
Metodologia			
Exames, caracterização e análises químicas da superfície, materiais metálicos por microscopia eletrônica de varredura (MEV) e microsonda eletrônica (EDS) Elaboração de relatório de resultados			
Forma de avaliação da ação de Extensão:			
Os indicadores que serão utilizados na análise e avaliação do serviço são os conjuntos de exames e análises traduzidos quantitativamente no relatório técnico ou laudo. Estes serviços são acompanhados pela Câmara Departamental e lançados nos relatórios de atividades docentes, Lattes e DATACAPES.			
Site:			
Origem do público-alvo: Externo			
Caracterização do público-alvo:			
Engenheiros e técnicos da empresa solicitante			
Captação por edital de fomento: Não			
Articulado com política pública: Não			
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE			
Plano de atividades previstas:			
-			



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pro-Reitoria de Extensão

PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300502 – PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS DE MICROSCOPIA ELETRÔNICA (MEV)/ANÁLISES QUÍMICAS (EDS) EM AMOSTRAS METÁLICAS REVESTIDAS – AETHRA SISTEMAS AUTOMOVITOS S.A.-2
Plano de acompanhamento e orientação:
-
Processo de avaliação:
-
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS
Infra-estrutura física:
Laboratório de Microscopia Eletrônica – DEMET
Vínculo com Ensino: Não
Vínculo com Pesquisa: Não
Execuções
-
Público estimado: 03
INFORMAÇÕES ADICIONAIS
Informações adicionais
-

ANEXO K – Prestação de Serviço – 300818 – Ensaio Macrográficos e Perfil de Dureza em 02 Amostras de Trilho – ESAB Indústria e Comércio Ltda

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300818 – ENSAIOS MACROGRÁFICOS E PERFIL DE DUREZA EM 02 AMOSTRAS DE TRILHO – ESAB INDÚSTRIA E COMÉRCIO LTDA.			
DESCRIÇÃO			
Registro: 30818			
Revisão: 02/06/2011			
Status: Ativo			
Título: Ensaio macrográficos e perfil de dureza em 02 amostras de trilho – ESAB Indústria e Comércio Ltda			
Data de início: 08/06/2011			
Previsão de término: 07/07/2011			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 07/06/2011			
Órgão Competente: Câmara Departamental			
Ano em que se iniciou a ação: 2011			
Unidade: Escola de Engenharia			
Departamento: Engenharia Metalúrgica e de Materiais			
Caracterização: Exames e Laudos Técnicos			
Subcategorização: Laudos Técnicos			
Programa vinculado: SEM VÍNCULO			
Projeto: SEM VÍNCULO			
Principal Área Temática de Extensão: Tecnologia e Produção			
Área Temática de Extensão Afim: NÃO POSSUI			
Linha de Extensão: Desenvolvimento Tecnológico			
Grande Área do Conhecimento: Engenharias			
Quantidade de bolsas de Extensão vigentes: 0 PBEXT/ 0 FUMP/ 0 PROEXT/ 0 FAPEMIG/ 0 Institucional da PROEX/ 0 Outras			
Palavras-chave:			
trilho, macrografia, perfil de dureza			
DESCRIÇÃO			
Apresentação e justificativa:			
O laboratório de Metalografia e Tratamentos Térmicos do Departamento de Engenharia Metalúrgica e de Materiais recebeu a solicitação da empresa ESAB Indústria e Comércio Ltda, para realização de ensaios macrográficos e perfil de dureza em 02 amostras de trilho.			
Objetivos gerais:			
Verificar se o material está de acordo com norma.			
Objetivos específicos:			
-			
Metodologia			
Ensaio de macrografia e perfil de dureza em dois corpos de prova de 600mm de comprimento cada um com perfil TR57 para qualificação do procedimento de revestimento de trilho de acordo com a norma BVF 542.20. 2) Emissão de relatório técnico.			
Forma de avaliação da ação de Extensão:			
Os indicadores que serão utilizados na análise e avaliação do serviço são os conjuntos de exames e análises traduzidos quantitativamente no relatório técnico ou laudo. Estes serviços são acompanhados pela Câmara Departamental e lançados nos relatórios de atividades docentes, Lattes e DATACAPES.			
Site: -			
Origem do público-alvo: Externo			
Caracterização do público-alvo:			
Engenheiros da empresa contratante			
Captação por edital de fomento: Não			
Articulado com política pública: Não			



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pro-Reitoria de Extensão

PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 300818 – ENSAIOS MACROGRÁFICOS E PERFIL DE DUREZA EM 02 AMOSTRAS DE TRILHO – ESAB INDÚSTRIA E COMÉRCIO LTDA
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE
Plano de atividades previstas:
-
Plano de acompanhamento e orientação:
-
Processo de avaliação:
-
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS
Infra-estrutura física:
Laboratório de Metalografia e Tratamentos Térmicos – DEMET
Vínculo com Ensino: Não
Vínculo com Pesquisa: Não
Execuções
-
Público estimado: 2
INFORMAÇÕES ADICIONAIS
Informações adicionais
-

ANEXO L – Prestação de Serviço – 301342 – Proposta de Prestação de Serviço Solicitado pela FUNDEP para a Empresa In Vitro

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 301342 – PROPOSTA DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇO SOLICITADO PELA FUNDEP PARA A EMPRESA IN VITRO			
DESCRIÇÃO			
Registro: 301342			
Aprovado pelo CENEX em: 21/03/2013			
Status: Ativo			
Título: Proposta de prestação de serviço solicitado pela FUNDEP para a empresa In Vitro			
Data de início: 08/04/2013			
Previsão de término: 08/09/2013			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 19/03/2013			
Órgão Competente: Câmara Departamental			
CARACTERIZAÇÃO			
Ano em que se iniciou a ação: 2013			
Unidade: Faculdade de Farmácia			
Departamento: Depto Análise Clínica Toxicológica			
Caracterização: Serviço Eventual			
Subcategorização: Consultoria			
Programa vinculado: SEM VÍNCULO			
Projeto: SEM VÍNCULO			
Principal Área Temática de Extensão: Tecnologia e Produção			
Área Temática de Extensão Afim: NÃO POSSUI			
Linha de Extensão: Desenvolvimento de Produtos			
Grande Área do Conhecimento: Ciências da Saúde			
Quantidade de bolsas de Extensão vigentes:			
0 PBEXT/ 0 FUMP/ 0 PROEXT/ 0 FAPEMIG/ 0 Institucional da PROEX/ 0 Outras			
Palavras-chave:			
Laudo técnico; kits hematológicos			
DESCRIÇÃO			
Apresentação e justificativa			
Este projeto refere-se à emissão de laudo técnico para a empresa In Vitro Diagnóstica S/A, em resposta à solicitação de perícia feita pela Receita Federal do Brasil (números 533-01, 674-01, 685-01, 683-01, 747-01, 760-01 e 822-01) referentes a 33 kits para uso em laboratório clínico, importados por essa empresa.			
Objetivos gerais:			
Emitir laudo técnico para a empresa In Vitro Diagnóstico S/A, em resposta à solicitação de perícia feita pela Receita Federal do Brasil			
Objetivos específicos:			
Analisar as bulas dos kits fabricados pela In Vitro e fornecer subsídios para a receita Federal classificá-los adequadamente			
Metodologia			
Atividades a serem desenvolvidas: Análise do serviço solicitado Leitura criteriosa da NESH – Notas explicativas do Sistema Harmonizado Avaliação criteriosa das instruções da In vitro, referentes a cada um dos 32 kits Análise dos questionamentos feitos a cada um dos 33 kits Redação das respostas aos questionamentos feitos Redação do laudo técnico Revisão do laudo técnico e entrega do laudo à FUNDEP			
Forma de avaliação da ação de Extensão:			
A avaliação do projeto será feita pela Receita Federal que poderá acatar ou impugnar o laudo técnico.			
Site:			
Origem do público-alvo: Externo			
Caracterização do público-alvo:			
Empresa In Vitro			
Captação por edital de fomento: Não			
Articulado com política pública: Não			
ESTUDANTES MEMBROS DA EQUIPE			
Plano de atividades previstas			

Não se aplica
Plano de acompanhamento e orientação:
Não se aplica
Processo de avaliação
Não se aplica

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pro-Reitoria de Extensão
PRESTAÇÃO DE SERVIÇO – 301342 – PROPOSTA DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇO SOLICITADO PELA FUNDEP PARA A EMPRESA IN VITRO			
INFORMAÇÕES ESPECÍFICAS			
Infra-estrutura física:			
Gabinete da Prof. Luci (lucidusse@gmail.com Computador, Impressora, Livros textos, Sites de busca sobre kits hematológicos			
Vínculo com Ensino: Não			
Vínculo com Pesquisa: Não			
Execuções			
Data início: 08/04/2013 Data Término: 08/09/2013			
Público estimado: 1			
INFORMAÇÕES ADICIONAIS			
Informações adicionais			
-			

ANEXO M – Correção Ambiental e Reciclagem com Carroceiros de Belo Horizonte

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
CORREÇÃO AMBIENTAL E RECICLAGEM COM CARROCEIROS DE BELO HORIZONTE			
Apresentação e justificativa			
<p>O Projeto Correção Ambiental e Reciclagem com Carroceiros de Belo Horizonte, também conhecido como Projeto Carroceiro iniciou em 1997 em um Programa de Reciclagem, tendo como parceiro a Superintendência de Limpeza Urbana (SLU) da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH). Em 1998, a Escola de Veterinária e a FAFICH, em parceria com a SLU-PBH iniciaram um programa de mobilização social e conscientização dos carroceiros de Belo Horizonte, onde, por meio de palestras e discussões levantou-se a necessidade de correção do meio ambiente, evitando-se depósitos clandestinos de entulho (bota-fora) e o reaproveitamento do entulho gerado pela construção civil e transportado pelos carroceiros.</p> <p>Paralelamente a estas ações, em 1998, a Escola de Veterinária da UFMG iniciou um programa de controle sanitário, onde os equídeos são vacinados contra raiva e re-vacinados anualmente. Pela colheita de sangue destes animais realiza-se um controle sorológico de diferentes afecções. Além disso, os animais são cadastrados, recebendo marcação com nitrogênio líquido, identificando-o junto ao projeto, facilitando o controle de roubo de animais e cadastramento em banco de dados. O animal recebe uma carteira de controle sanitário para que o carroceiro possa cumprir a legislação municipal vigente e circular pelas ruas da cidade com seu animal. Ao final de 1998, a Escola de Veterinária adquiriu dois reprodutores da raça Hafflinger e um jumento Pêga, visando o melhoramento genético dos animais de tração, a fim de se obter produtos com melhor capacidade de trabalho e adaptação às condições urbanas. Em 2002, a Faculdade de Medicina, através do Departamento de Medicina do Trabalhador incorporou-se ao projeto; executando ações que viessem a beneficiar a saúde do carroceiro. Em 2004, por meio de recursos oriundos da FAPEMIG concluiu-se um projeto de pesquisa, onde se analisou as condições uterinas e fertilidade das fêmeas, além do levantamento sócio-econômico da população envolvida. Ainda neste ano, com recursos oriundos de premiações recebidas pelo projeto, foi implantado na orla da Lagoa da Pampulha, o passeio turístico com charretes, propiciando aos carroceiros envolvidos agregar valor ao seu trabalho. No ano de 2005, o projeto Carroceiro foi incrementado com recursos oriundos do BNDES para construção de instalações e melhoria da infraestrutura do Hospital Veterinário para atendimento aos animais de tração de Belo Horizonte. No ano de 2006, com a implantação da Farmácia Itinerante, o carroceiro tem tido a oportunidade de compra de medicamentos a preço de custo, visando melhorar a saúde animal. Entre 2007 e 2009 novos investimentos foram realizados por meio de projetos junto à PBH e órgãos de fomento para a realização de levantamentos sorológicos (AIE e leptospirose) e afecções tóraca-lombares nos animais de tração.</p> <p>A continuidade do trabalho, bem como o seu crescimento, depende da integração do aluno de graduação, onde o desenvolvimento de trabalhos científicos, o desenvolvimento pessoal e a oportunidade de colocar em prática as teorias vivenciadas no curso, o complementarão como profissional. A interdisciplinariedade, caracterizada não só no curso de Veterinária como o contato com outros profissionais da área de políticas públicas, social e médica, colaboram para o crescimento do aluno, dando uma visão globalizada da profissão. Além disso, a participação em trabalhos de pesquisa, palestras e auxílio a alunos não bolsistas, trazem oportunidades únicas ao participante do projeto, já que eles não teriam como vivencia-las em sua rotina acadêmica.</p>			
Objetivos gerais			
Promover a correção dos problemas urbanos gerados pela deposição indiscriminada de resíduos na malha urbana de Belo Horizonte e buscar a recuperação da qualidade do meio ambiente urbano, tornando o carroceiro um agente de ações comunitárias, visando a diminuição da poluição urbana e assoreamento dos leitos d'água.			
Objetivos específicos			
Gerar material a baixo custo, a partir da reciclagem do entulho coletado pelo carroceiro Possibilitar o cadastramento, conhecimento do universo da classe e o estímulo ao associativismo dos carroceiros; Esclarecer e orientar os carroceiros quanto ao manejo, bem-estar, alimentação e prevenção de doenças em seus animais; Uso da inseminação artificial, com sêmen oriundo de garanhões de raça adequada à tração animal, visando melhoria genética do produto a ser gerado; Elaboração, discussão e acompanhamento de políticas públicas, pelo estímulo e apoio de ações comunitárias de educação ambiental, em consonância com as diretrizes da SLU e outros órgãos pertinentes; Inserção do aluno de graduação em uma realidade social diferenciada, visando seu crescimento técnico e pessoal; Despertar e propiciar ao aluno de graduação a vivência prática da teoria aprendida durante o curso.			
Metodologia			
Frente Veterinária: realização semanal de vacinação nos equinos de tração, colheita de material para sorologia, marcação dos equinos nas diferentes Unidades de Recebimento de Pequenos Volumes (local de entrega do entulho). Atendimento diário no Hospital Veterinário da UFMG aos equinos de tração com alterações clínicas. Estação de monta realizada entre os meses de outubro a março, visando a cobertura de fêmeas pertencentes ao projeto com fins de melhoramento genético. Realização de palestras com temas sobre o manejo de equinos de tração, para os carroceiros. Além disso, os alunos auxiliam na coordenação das comemorações do dia do Carroceiro e na montagem do Encontro Anual dos Carroceiros de Belo Horizonte, onde são estimulados a preferirem palestras. Controle e orientação aos carroceiros de como			

utilizarem os medicamentos adquiridos na Farmácia Itinerante.

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
CORREÇÃO AMBIENTAL E RECICLAGEM COM CARROCEIROS DE BELO HORIZONTE			
<p>Frente Social: aplicação semanal de questionários e orientação dos carroceiros, realizada nas URPV's. Este questionário elaborado pela FACICH e Faculdade de Medicina, é aplicado pelos alunos bolsistas e voluntários e analisado pela coordenação do projeto. Além disso, são realizadas reuniões mensais, nas regionais de Belo Horizonte, onde se discute os problemas relacionados com o funcionamento das URPV's e questões de melhoria das condições de trabalho dos carroceiros e associativismo (trabalho coordenado pela assessoria de mobilização social da PBH).</p>			
<p>Frente Técnica: gerenciado pela PBH, através da BHTRANS, realiza-se o emplacamento das carroças e emissão de certificado de condutor de veículos de tração animal para os carroceiros. A Escola de Veterinária participa dos seminários de formação dos condutores. Manutenção do Disque-Carroça (onde a população tem acesso aos carroceiros, através do telefone 3277-8279 gerenciado pela SLU-PBH).</p>			
<p>Para atender a todas as demandas acima descritas o projeto conta com três alunos bolsistas do PROEX-PBEXT, um aluno bolsista da Prefeitura de BH, cerca de 10-15 alunos de graduação e pós-graduação voluntários. Os alunos envolvidos diretamente com o projeto executam cerca de 20 horas/semana (durante o período letivo) e cerca de 25-30 horas (em esquema de revezamento, durante as férias acadêmicas). Todos os alunos têm a oportunidade de incorporar o projeto a seus currículos por meio da iniciação à Extensão.</p>			
Forma de avaliação da ação de Extensão			
<p>O projeto é avaliado pela análise dos seguintes indicadores: grau de satisfação do carroceiro; número de animais cadastrados e vacinados; número de atendimentos aos equinos de tração no Hospital Veterinário; número de vitórias realizadas nas carroças; número de ligações para o disque-carroça; volume de material entregue nas URPV's e encaminhado para a reciclagem. Além disso, analisando-se os questionários aplicados ao longo do ano é possível traçar um perfil do carroceiro e do impacto sócio-econômico gerado pelo projeto, não só em relação à renda obtida pelo carroceiro, mas, também, pela melhoria de sua qualidade de vida.</p>			
<p>Site: www.vet.ufmg.br</p>			
Origem do público-alvo: Interno e Externo			
Caracterização do público-alvo			
Professores e alunos da Escola de Veterinária e carroceiros de BH			
Captação por edital de fomento: Não			
Articulado com política pública: Não			
Plano de atividades previstas			
<p>Os alunos são instruídos a levarem para a prática os conhecimentos teóricos adquiridos no curso de Veterinária. Eles se tornam aptos a interagirem com uma população de menor esclarecimento cultural, nos encontros e palestras, ao realizarem uma relação social de ajuda e comprometimento com setores diferenciados, pelo contato com os carroceiros. Além disso, através de palestras proferidas aos carroceiros e auxiliando na orientação a alunos não bolsistas, desenvolvem uma relação acadêmica com grande crescimento pessoal e técnico.</p>			
Plano de acompanhamento e orientação			
<p>Os alunos são acompanhados e orientados a desenvolverem as atividades de forma continuada. Reuniões técnicas com os alunos, com o objetivo de crescimento acadêmico, são promovidas com discussões sobre trabalhos científicos pertinentes à área de atuação. Nessa oportunidade, os obstáculos e problemas encontrados na execução do projeto são discutidos procurando-se as melhores soluções.</p>			
Processo de avaliação			
<p>Para o acompanhamento e avaliação do aluno são seguidas as diretrizes propostas pelo PROEX UFMG, dando-se especial ênfase à responsabilidade no cumprimento de suas atividades, relacionamento com os demais bolsistas e voluntários, ética e interação com os carroceiros, pontualidade, criatividade e ações realizadas na resolução de problemas. Os alunos são selecionados, por meio de edital, pelo perfil acadêmico, experiências anteriores com equinos e projetos de extensão, disponibilidade de horário e relacionamento. O sistema de acompanhamento e avaliação do aluno se dá de forma continuada, ao longo do ano, durante o desenvolvimento de suas atividades. Ao final de cada ano, realiza-se a avaliação.</p>			
Infra-estrutura física			
xxxxxx			
Vínculo com Ensino: Sim			
Vínculo com Pesquisa: Sim			
Público estimado: 626			
Informações adicionais			
<p>Membros da equipe: Prof. José Monteiro da Silva Filho: orientação das etapas de melhoramento genético (estação de monta), Prof.ª Cintia Ferreira, 1º semestre e Prof.ª Priscila Fantini, 2º semestre; orientação das etapas de atendimento hospitalar aos animais internados; Prof. Rubens Antônio Carneiro, Prof.ª Fabíola Paes Leme, Prof. Rômulo Cerqueira Leite e Prof. Elvino Carlos Moreira: auxílio na realização dos exames laboratoriais; Prof.ª Vanessa Almeida: orientação nas ações referentes à Medicina do Trabalho principalmente durante o Encontro Anual; Prof.ª Regina Helena Alves da Silva (FAFICH): orientação nas ações sociais, montagem e interpretação dos questionários). Prof.ª Maria Stella Neves Pereira (professora aposentada): responsável pela parceria junto à SLU-PBH: Maria Adelina Moura Mesquita – Planejamento e Gestão SLU; Ivana Caldeira Gomes (SLU-PBH): ações realizadas pela SLU como o gerenciamento das URPV's,</p>			

divulgação das datas de reunião e vacinação junto aos carroceiros

EQUIPE

Participação	Nome	Telefone	E-mail	Unidade	Departamento/Curso/Setor
Coordenador	MARISTELA SILVEIRA PALHARES		mpalhares@ufmg.br	Escola de Veterinária	Depto Clínica e Cirurgia

EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)

Participação	Nome	Telefone	E-mail	Unidade	Departamento/Curso/Setor
--------------	------	----------	--------	---------	--------------------------

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
------	------	----------------	------

ABRANGÊNCIAS

Nome	Estado	Muninípio	CEP	Detalhes
Cidade de Belo Horizonte	Minas Gerais	Belo Horizonte		

AÇÕES VINCULADAS

Tipo	Título da Ação de Extensão
------	----------------------------

RESULTADOS ESPECÍFICOS

Público atingido

RESULTADOS GERAIS

Data	Resultados

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
------	--------	-----------------	---------------

ANEXO N – Situação e Perspectivas dos Operários da Copa em Situação de Mobilidade em Belo Horizonte

 Sistema de Informação da Extensão  PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão	
SITUAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS OPERÁRIOS DA COPA EM SITUAÇÃO DE MOBILIDADE EM BELO HORIZONTE	
DESCRIÇÃO	
Registro: 401559	
Revisão: 06/10/2012	
Status: Desatualizado	
Título: Situação e Perspectivas dos Operários da Copa em Situação de Mobilidade em Belo Horizonte	
Data de início: 10/01/2013	
Previsão de término: 10/11/2013	
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 06/10/2012	
Órgão Competente: Congregação	
Ano em que se iniciou a ação: 2012	
Unidade: Instituto de Geociências	
Departamento: Depto Geografia	
Programa vinculado: SEM VINCULO	
Principal Área Temática de Extensão: Trabalho	
Área Temática de Extensão Afim: Direitos Humanos e Justiça	
Linha de Extensão: Desenvolvimento Urbano	
Grande Área do Conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas	
Bolsa PBEXT: 0	
Bolsa Institucional da PROEX: 0	
Bolsa FUMP: 0	
Bolsa PROEXT: 0	
Bolsa FAPEMIG: 0	
Bolsa Outras: 0	
Palavras-chave	
Mobilidade do trabalho; megaeventos; urbanização; Belo Horizonte	
Apresentação e justificativa	
<p>Em tempos recentes, o Brasil alcança um papel central na economia e geopolítica globais. O crescimento econômico e a presença em instituições multilaterais tornam o país centro de processos e ações de alcance mundiais. Neste contexto, evidencia-se o pleito e a aprovação para sediar os dois megaeventos esportivos mais importantes da atualidade: a Copa do Mundo FIFA 2014 – Copa das Confederações 2013) e as Olimpíadas (2016). Para tal, o país assina protocolos que deverão garantir a infraestrutura necessária para a realização dos mesmos, tais como construção e reforma das dependências esportivas, ampliação de aeroportos, intervenções urbanas, etc. Observa-se, no presente momento, um conjunto significativo de obras em andamento e projetadas em todas as cidades sedes dos eventos. Soma-se à estas, um conjunto expressivo de obras em andamento incluídas no PAC (programa de aceleração do crescimento).</p> <p>A cidade de Belo Horizonte, assim como as demais cidades sedes para a copa do mundo FIFA 2014, apresenta-se como um canteiro de obras sofrendo intervenções amplas em sua infraestrutura, como a implantação dos BRTs. No mesmo passo há a reforma do Estádio do Mineirão, do aeroporto de Confins, a construção do boulevard Arrudas, construção de hotéis etc. Tais obras de grande magnitude inserem-se na chamada indústria da construção civil, caracterizada, entre outras coisas, pelo uso intensivo de força-de-trabalho, em sua maioria, operários.</p> <p>Com a simultaneidade de várias obras, observou-se a escassez relativa desses profissionais. Nestes casos, constata-se um intenso fluxo migratório de outras regiões do estado e do país em direção à Belo Horizonte para recompor o quadro de mão-de-obra necessário. São migrantes caracterizados por baixa escolaridade e qualificação profissional e que se fixam na cidade em dormitórios provisórios (ex. alojamento do ginásio do mineirinho). Para muitos, trata-se do primeiro emprego ou numa primeira função na construção civil (vários</p>	

migram do campo para a cidade).

Tal fenômeno caracteriza o que a literatura especializada denomina mobilidade do trabalho (Glaudemar, Jean-Paul de. *Mobilité du travail et accumulation du capital*. 1976). Trata-se não só do deslocamento espacial, mas do deslocamento de funções do trabalho. Tal conteúdo foi desenvolvido em duas disciplinas optativas para o curso de graduação em Geografia durante o 1º e 2º semestres de 2010 desenvolvendo atividades de campo e apresentação de trabalho XVI Encontro Nacional de Geógrafos em Porto Alegre (2010).



Sistema de Informação da Extensão



PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

SITUAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS OPERÁRIOS DA COPA EM SITUAÇÃO DE MOBILIDADE EM BELO HORIZONTE

A presença precária destes trabalhadores na cidade agrava-se com o término das obras. Muitos acabam fixando-se na cidade, constituindo famílias ou assumindo outras formas de trabalhos precarizados. Isto se dá pela frágil formação profissional e baixa escolaridade. Tal processo reitera as formas, também, precárias de vivência na cidade, ampliando as situações de risco a que estão submetidos.

Torna-se, portanto, urgente (pela presença do fenômeno) a intervenção imediata em tal situação, reconhecendo e orientando tais trabalhadores para possíveis alternativas, sejam elas econômicas, educacionais ou culturais.

Objetivos gerais

Compreender o fenômeno recente da mobilidade do trabalho em Belo Horizonte.

Intervir nas situações críticas dos trabalhadores migrantes da construção civil.

Estabelecer parcerias com instituições.

Objetivos específicos

Fazer levantamento dos operários migrantes nas grandes obras em Belo Horizonte.

Traçar perfil social dos operários migrantes.

Levantar expectativas para o futuro próximo dos mesmos.

Buscar Instituições (Sindicatos de trabalhadores e patronais, Pastoral do Migrante, UFMG) afins ao problema e levantamento de programas de formação existentes.

Produzir material didático-pedagógico sobre a situação dos trabalhadores.

Apresentar possibilidades e alternativas institucionais.

Encaminhar possíveis interessados aos programas existentes.

Metodologia

A metodologia usada será a de grupos focais. A partir do levantamento dos casos, serão formados os grupos.

Para tal, serão seguidos os seguintes passos:

aplicação de questionários em canteiros de obras e alojamentos.

tabulação e análise dos dados.

formação de grupos focais; dinâmica de grupos focais.

apresentação de possibilidades institucionais existentes.

Forma de avaliação da ação de Extensão

Estudo de casos individuais com acompanhamento do processo.

Site:

Origem do público-alvo: Externo

Caracterização do público-alvo

Trabalhadores migrantes em situação precária na construção civil em Belo Horizonte

Captação por edital de fomento: Sim

Articulado com política pública: Não

Plano de atividades previstas

Ano 2013

Jan. – formação do grupo de extensão

Fev. – elaboração e aplicação de questionários.

Mar. – tabulação e análise dos dados

Abr. – formação dos grupos focais e levantamento de programas de inclusão social existentes em instituições afins.

Mai – dinâmica de grupos focais

Jun. – avaliação parcial dos resultados

Jul. – produção de material informativo

Ago. – dinâmica de grupos focais.

Set. – apresentação de possibilidades.

Out. – encaminhamento para programas sociais.

Nov. – acompanhamento do processo

Plano de acompanhamento e orientação

Reuniões semanais entre os coordenadores e discentes envolvidos.

Formação de grupo de estudos sobre a metodologia de grupos focais e sobre a mobilidade do trabalho.

Acompanhamento dos grupos focais

Processo de avaliação

Apresentação de seminários sobre a metodologia e sobre a teoria da mobilidade do trabalho.

Dados tabulados.

Dinâmica dos grupos focais.

Apresentação e avaliação na semana do conhecimento – UFMG

Infra-estrutura física

Sala para reuniões e cota de cópias para material de estudo e divulgação de informações.

Vínculo com Ensino: Sim
Vínculo com Pesquisa: Sim
Público estimado: 50
Informações adicionais
-



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

SITUAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS OPERÁRIOS DA COPA EM SITUAÇÃO DE MOBILIDADE EM BELO HORIZONTE

EQUIPE

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Coordenador	CLAUDINEI LOURENÇO		claudineilourenco@geo.igc.ufmg.br claudineiloureco@geo.igc.ufmg.br	Instituto de Geociências	Depto de Geografia
Co-coordenador	NAIEMER RIBEIRO DE CARVALHO		naiemer@ufmg.br	Pró-reitoria de Extensão	Secretaria Administrativa

EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
--------------	------	----------	--------	---------	----------------------------

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS	Sociedade Científica	Recursos Humanos
	ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS	Sociedade Científica	Equipamentos e/ou recursos materiais

ABRANGÊNCIAS

Nome	Estado	Município	CEP	Detalhes
Belo Horizonte	Minas Gerais	Belo Horizonte		

AÇÕES VINCULADAS

Tipo	Título da Ação de Extensão
------	----------------------------

RESULTADOS ESPECÍFICOS

Público atingido

Data	Resultados
------	------------

RESULTADOS GERAIS

Data	Resultados
------	------------

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
------	--------	-----------------	---------------

ANEXO O – CIPMOI – Programa de Qualificação de Mão de Obra

	Sistema de Informação da Extensão		PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
CIPMOI – PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MÃO DE OBRA			
DESCRIÇÃO			
Registro: 500148			
Revisão: 11/10/2013			
Status: Ativo			
Título: CIPMOI – Programa de Qualificação de Mão de Obra			
Data de início: 27/09/2011			
Previsão de término: 11/12/2014			
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 05/11/2012			
Órgão Competente: Câmara Departamental			
Ano em que se iniciou a ação: 1957			
Unidade: Escola de Engenharia			
Departamento: Diretoria			
Principal Área Temática de Extensão: Trabalho			
Área Temática de Extensão Afim: Tecnologia e Produção			
Linha de Extensão: Educação Profissional			
Grande Área do Conhecimento: Engenharias			
Bolsa PBEXT: 0			
Bolsa Institucional da PROEX: 6			
Bolsa FUMP: 0			
Bolsa PROEXT: 0			
Bolsa FAPEMIG: 0			
Bolsa Outras: 0			
Palavras-chave			
Extensão, UFMG, Eletricidade, Construção Civil, Soldagem, Mão-de-obra, Mercado de Trabalho, Capacitação, Curso, Interdisciplinaridade, Didática, Educação.			
Apresentação e justificativa			
<p>Este programa foi criado em 1957, com o nome de Curso de Mestres e de Obras, e ao longo de sua existência o CIMPOI, uma das formas mais diretas de ação social transformadora que pode ser realizada pela Universidade, vem se adequando à demanda do mercado, criando novos programas de qualificação de mão de obra e aperfeiçoando os existentes. Vem se reciclando; para melhor atender à sociedade; capacitando mão de obra operária. O Programa justifica-se pelo seu alcance social, atuando como agente de transformação na capacitação de profissionais. O Programa funciona atualmente com quatro professores coordenadores, um para cada área (elétrica, mecânica, construção civil, humanas), sendo um deles, também o coordenador geral do programa. Eles respondem pelo programa perante a Congregação da Escola de Engenharia e a Pró-reitoria de Extensão da UFMG (PROEX) e ainda apoiam os instrutores em todas as suas atividades. É constituído efetivamente por 26 instrutores (2013) alunos bolsistas dos diversos cursos da UFMG, tais como de Engenharia Elétrica, Civil, Mecânica, e Minas, Matemática, Letras dentre outros. Através de sua metodologia de trabalho, o CIPMOI se posiciona como um importante mediador entre aqueles que desenvolvem as novas tecnologias, produzindo novos conhecimentos e aqueles que lidam diretamente com a aplicação destes no fazer prático do cotidiano do trabalho. O programa se justifica pelo seu alcance social, atuando como agente de transformação na capacitação de profissionais na construção civil e na indústria. O reconhecimento do mercado de trabalho em relação aos profissionais que se formam pelo CIPMOI é percebido através da análise do número de candidatos que anualmente se inscrevem para participar do processo seletivo (cerca de 1.700 se inscreveram em 2013) para o preenchimento das 300 vagas ofertadas. Pesquisas realizadas com ex-participantes apontam para um reconhecimento das empresas no sentido de valorização da mão de obra qualificada pelo CIPMOI, o que promove uma maior possibilidade de inserção do operário no mercado de trabalho. Muitos operários qualificados pelo CIPMOI adquirem condições de diversificar suas funções dentro da profissão, ampliando sua capacidade de prestação de serviços. Em consequência disso, torna-se possível a eles um aumento significativo das potencialidades de acréscimo de renda e da realização de novos empreendimentos profissionais. Além do desejo relatado por alunos de concluir sua formação básica, elevando seu nível de escolaridade. Outra importante constatação foi a diminuição do desemprego entre os alunos que cursaram o CIPMOI.</p>			



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

CIPMOI – PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MÃO DE OBRA

O projeto tem como objetivo oferecer aos operários das áreas de construção civil, elétrica e mecânica uma oportunidade de adquirirem noções teóricas sobre os serviços que realizam promovendo um maior sentido à prática de seu trabalho, resgatando o seu cotidiano profissional. Além disso, propõe-se a discutir a realidade sócio-política e os reflexos desta no dia a dia destes trabalhadores. O CIPMOI permite, ainda, que estudantes de graduação e da pós-graduação de Engenharia, Ciências Exatas, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas envolvidos no projeto, com a função de instrutores, tenham a possibilidade de construir sua experiência acadêmica através do intercâmbio entre os conhecimentos adquiridos na universidade e os conhecimentos adquiridos pela relação de aproximação com prática profissional desses trabalhadores. Neste sentido, a formação ocorre em ambos os lados: quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender. O produto dessa relação de troca é a formação de profissionais capacitados a atuar na transformação do meio em que exercem sua profissão.

Objetivos gerais

Oferecer, gratuitamente, aos operários das áreas de construção civil, elétrica e mecânica uma oportunidade de adquirirem noções teóricas sobre os serviços que realizam.

Objetivos específicos

Discutir com os alunos a sua realidade sócio-política e os reflexos desta no dia a dia. Permitir aos estudantes de diversos cursos de graduação da UFMG a possibilidade de repassar os conhecimentos adquiridos na universidade e ter o primeiro contato com pessoas que participam do mercado de trabalho no qual atuarão futuramente. Tornar o profissional apto a desempenhar as mais diversas funções atuando como eletricitista e/ou ajudante no setor industrial, desde a execução até a manutenção de projetos elétricos. Fornecer conhecimentos teóricos aos trabalhadores da construção civil para que possam atingir e exercer posição de comando na hierarquia da indústria da construção. Capacitar mecânicos, soldadores e ajudantes a elaborar e a executar procedimentos de soldagem nos diversos setores da indústria.

Metodologia

O Programa CIPMOI tem duração de 12 meses, as aulas do curso vão de março a dezembro, de segunda a sexta no horário de 09 às 22:15-h (carga horária semanal de 15 horas). As metodologias de ensino empregadas nas aulas são: aulas expositivas, práticas, seminários, palestras, visitas técnicas e atividades em grupo. Além disso, são promovidos debates sobre temas da atualidade, bem como são realizadas atividades culturais ao longo do curso. A carga horária é dividida entre habilidades básicas e específicas: As 300 vagas a serem oferecidas pelo CIPMOI em cursos presenciais para 2014 serão focadas em turmas preferencialmente de 25 alunos por sala. As turmas nos últimos dois anos foram reduzidas de 50 para 25 alunos com grande melhora no aprendizado. Os resultados dessa ação já foram apresentados na XV Semana de Extensão Infelizmente ainda não foi possível que todos os alunos obtivessem esse benefício em função do número atual de bolsistas – atualmente o programa conta com 26 bolsas institucionais. Para o ano de 2014 o programa irá pleitear 30 bolsas, com o intuito de que todas as turmas trabalhem com 25 alunos. Para o perfil de alunos atendidos pelo programa essa é uma ação extremamente relevante na melhoria da qualidade da formação dos mesmos. O programa conta com projetos de capacitação profissional em três áreas (construção civil, soldagem e eletricidade de baixa tensão), sendo que as especificidades metodológicas de cada um serão descritas com mais detalhes no cadastro de cada um dos sub-projetos. Justificamos a necessidade de concentração da proposição de bolsas no programa uma vez que os bolsistas atuam transversalmente entre os projetos. Tal método de trabalho potencializa os resultados dos projetos e oferece oportunidades de enriquecer a experiência dos alunos bolsistas.

Forma de avaliação da ação de Extensão

Adequação periódica do programa de qualificação profissional em relação às demandas do mercado de trabalho. - Pesquisa e levantamento de como o Programa facilitou a inserção dos alunos (operários) na sua área de trabalho; Número de alunos de outras unidades da UFMG verificação da interdisciplinaridade Número de alunos que regressam para participar de outra qualificação em nova área; - Número de parceiros internos (outros Programas/Projetos de extensão) e externos (Empresas, sindicatos, cooperativas e etc.).

Site: www.cipmoi.org.br

Origem do público-alvo: Externo

Caracterização do público-alvo

Trabalhadores das áreas de construção civil, eletricidade de baixa tensão, soldadores, mecânicos e ajudantes de soldagem da região metropolitana de Belo Horizonte.

Captação por edital de fomento: Sim

Articulado com política pública: Não

Plano de atividades previstas

O aluno bolsista deverá participar de todas as atividades acadêmicas e administrativas do Programa. Espera-se que sua participação no Programa contribua tanto para sua formação acadêmica, na medida em que poderá articular teoria e prática quanto com sua formação para a cidadania, pois terá oportunidade de participar de uma experiência que tem essencialmente conteúdo da formação para a democracia. Dentre as principais habilidades que se espera que o bolsista venha a desenvolver estão as de trabalhar em equipe, tomar decisões autônomas, trabalhar em processos interdisciplinares, organizar e executar processos de trabalho, para isso, deverá fazer: leituras sobre os temas que integram os conteúdos expressos na metodologia deste Programa; participar das reuniões de planejamento e avaliação; preparar documentos administrativos e técnicos; contribuir com as várias atividades do Programa. Os professores sub-coordenadores serão os orientadores dos alunos bolsistas responsabilizando-se pela sua formação acadêmica na forma de atividades que articularão as ações de extensão com o ensino e pesquisa, bem como a execução do plano do aluno.

**CIPMOI – PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MÃO DE OBRA****Plano de acompanhamento e orientação**

Atualização periódica dos cursos; - Assinatura diária do ponto, para apuração de pontualidade e frequência. Reuniões Gerais - RG (mensal e somente os instrutores e professores). Conselho de Classe (2 alunos do CIPMOI e todos os instrutores, de cada curso); - Relatórios Bimestrais apresentados aos professores coordenadores.

Processo de avaliação

Verificação da atividade de cada instrutor através do ponto, para apuração de pontualidade e frequência. Reuniões Gerais - RG (mensal e somente os instrutores e professores); - Reuniões com os instrutores para acompanhar o andamento do curso.

Infra-estrutura física

O CIPMOI é realizado nos seguintes locais: Bloco 3 da Escola de Engenharia da UFMG (Campus Pampulha), salas 2034, 2035, 2036, 2037, utilizando também as seguintes salas de aula: 2004, 2005, 2006, 2011, 2028 e 3010. Laboratório de Eletrotécnica (sala 1142), Laboratório de Soldagem do Departamento de Engenharia Mecânica (LRSS – Campus UFMG), Centro de Cálculo Eletrônico (CCE), Laboratório de Informática da Escola de Engenharia da UFMG (Campus).

Vínculo com Ensino: Sim

Vínculo com Pesquisa: Não

Público estimado: 200

Informações adicionais

Area de qualificação profissional ofertadas pelo programa: Eletricista Instalador Predial de Baixa Tensão, Processos de Soldagem, Mestre de obras, Desenhista – Cadista Para Construção Civil

EQUIPE

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Coordenador	ALDO GIUNTINI DE MAGALHÃES		aldo@demc.ufmg.br aldo@demc.ufmg.br	Escola de Engenharia	Depto de Engenharia Materiais e Construção Civil
Co-coordenador	ANTONIO AUGUSTO MOREIRA DE FARIA	-	aamf@ufmg.br	Faculdade de Letras	Diretoria
Co-coordenador	ALEXANDRE QUEIROZ BRACARENSE	-	queiroz@demec.ufmg.br	Escola de Engenharia	Depto Engenharia Mecânica
Co-coordenador	FLÁVIO HARA	-	fhara@ufmg.br	Escola de Engenharia	Depto Engenharia Elétrica
Bolsista	GABRIEL NAVES MORAES	-	bielnmoraes@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	RAFAEL RODRIGUES SOUZA	-	raphaelsouza@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	AUGUSTO MOREIRA	-	augusto@eng-	-	ENGENHARIA MECÂNICA
Bolsista	RODRIGO CRISTIANO FERREIRA ABREU MOREIRA	-	rodcrisiano@ufmg.br matheus@hotmail.com	-	ENGENHARIA MECÂNICA
Bolsista	LORENA JORDAIM NEPOMUCENO	-	lorenajordaim@ufmg.br	-	DIREITO
Bolsista	CAMILA JULIA CALAZANS	-	camilajulia@eng-civ.grad.ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	ANDRESSA ALVES DE MORAIS	-	andressaam@ufmg.br	-	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
Bolsista	JOSIANE MARINHO BARCELOS	-	joseianemb@eng-civ.grad.ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	VINICIUS TEMPONI DE ASSIS	-	Vinicius-temponi@ufmg.br	-	ENGENHARIA ELÉTRICA
Bolsista	ATALO PINTO COELHO DURSO	-	atalodurso@ufmg.br	-	ENGENHARIA AMBIENTAL
Bolsista	CAROLINA BARBOSA RESENDE	-	carolinabr@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	DAVIDSON GUALBERTO VIANA	-	-	-	ENGENHARIA MECÂNICA
Bolsista	DOUGLAS JUNIO ALCANTARA PENA	-	djaperna@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	DIEGO ARAÚJO DOS SANTOS	-	diegoaraujosantos@ufmg.br	-	ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMAÇÃO
Bolsista	RAFAEL RODRIGUES ASSE REIS	-	Rafael-asse@eng-civ.grad.ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	PEDRO LUCAS LOUZADA DE	-	Pedros2anna@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL

	OLIVEIRA			
--	----------	--	--	--



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão**CIPMOI – PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MÃO DE OBRA**

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Bolsista	ILIE EUGEN MUCCI POENARU	-	ilie@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	MATHEUS NAVES MORAES	-	Matheus_moraes_naves@hotmail.com	-	ENGENHARIA DE MINAS
Bolsista	HENRIQUE BICALHO BELLINI	-	hbellini@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	HENRIQUE LOPES ANGUETH DE ARAÚJO	-	henloana@ufmg.br	-	ENGENHARIA ELÉTRICA
Bolsista	MARCELO DE CASTRO	-	marcelocastro@ufmg.br	-	LETRAS
Bolsista	VICTOR HUGO SILVA DE CARVALHO	-	victorcarvalho@ufmg.br	-	ENGENHARIA ELÉTRICA
Bolsista	FABIO GUILHERME FONTES PRADO	-	fabinhofontes@ufmg.br	-	ENGENHARIA CIVIL
Bolsista	MATHEUS DE FREITAS DIAS MIRANDA	-	matheusdias@ufmg.br dias-matheus@hotmail.com	-	ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMAÇÃO
Bolsista	MICHAEL THOMAS OBRIEN JUNIOR	-	Michaelt09@ufmg.br mikeobrient@gmail.com	-	ENGENHARIA MECÂNICA
Bolsista	CLARA ANUNCIÇÃO DE VASCONCELOS	-	claraadv@ufmg.br	-	Letras

EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
--------------	------	----------	--------	---------	-------------------------------

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UFMG (PROEX)	Instituição da Administração Pública Direta	Financiamento (R\$ 124.800,00)
	HOLCIM (BRASIL) S/A	Instituição Privada com fins lucrativos	Outros
	ARCELORMITTAL BRASIL S/A	Instituição Privada com fins lucrativos	Outros

ABRANGÊNCIAS

Nome	Estado	Município	CEP	Detalhes
Região Metropolitana de Belo Horizonte	Minas Gerais	Belo Horizonte		

AÇÕES VINCULADAS

Tipo	Título da Ação de Extensão
Projeto	Eletricidade de Baixa Tensão (EBT)

RESULTADOS GERAIS

Data	Resultados
20/09/2011	No ano de 2011, foram abertas 130 vagas para capacitação de mão de obra no segmento da construção civil. Pretende-se em 2012 continuar ofertando o mesmo número de vagas já existentes.
25/10/2012	No ano de 2012, foram oferecidas 275 vagas para capacitação da mão de obra (125 vagas em construção civil, 100 vagas em eletricidade de baixa tensão e 50 vagas em soldagem). Pretende-se em 2013 aumentar em 25 o número de vagas ofertadas, passando a 300 vagas.
14/10/2013	No ano de 2013 foram oferecidas 300 vagas para capacitação da mão de obra (150 vagas em construção civil, 50 vagas em eletricidade de baixa tensão e 50 vagas em soldagem).

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Foram apresentados 6 trabalhos no XIV Encontro de Extensão da UFMG	27/09/2011	
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Foram apresentados 6 trabalhos no XV Encontro de Extensão da UFMG	15/10/2012	
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Análise do perfil socioeconômico de candidatos inscritos no processo seletivo	15/10/2012	

	CIPMOI/2012		
--	-------------	--	--



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão**CIPMOI – PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE MÃO DE OBRA**

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Identificando os sujeitos do Curso Intensivo de preparação de Mão de Obra Industrial (CIPMOI) da Escola de Engenharia da UFMG	15/10/2012	
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Análise do perfil socioeconômico de ex-alunos e de candidatos inscritos no processo seletivo CIPMOI_2013	21/10/2013	XVI Encontro de Extensão da UFMG
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	CIPMOI – Uma história da Extensão na EEUFMG	21/10/2013	XVI Encontro de Extensão da UFMG
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Desenvolvimento de jogos matemáticos para auxiliar o ensino da disciplina no CIPMOI	21/10/2013	XVI Encontro de Extensão da UFMG
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Melhorias Estruturais CIPMOI 2013	21/10/2013	XVI Encontro de Extensão da UFMG
Trabalho apresentado em evento acadêmico/ científico	Metodologia de avaliação dos cursos e do perfil dos candidatos e alunos do CIPMOI	21/10/2013	XVI Encontro de Extensão da UFMG

ANEXO P – Produção de Leite com Qualidade: Uma Meta para Fortalecimento da Cadeia Produtiva no Norte de Minas

	Sistema de Informação da Extensão	 PROEX UFMG Pró-Reitoria de Extensão
PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS		
DESCRIÇÃO		
Registro: 40058		
Revisão: 10/10/2010		
Status: Concluído		
Título: Produção de leite com qualidade: uma meta para fortalecimento da cadeia produtiva no Norte de Minas		
Data de início: 01/02/2008		
Previsão de término: 01/12/2009		
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 01/10/2007		
Órgão Competente: Senex		
Ano em que se iniciou a ação: 2007		
Unidade: Instituto de Ciências Agrárias		
Departamento: Área Zootecnia		
Programa Vinculado: Apoio a agricultores familiares do Norte de Minas Gerais em atividades de produção, higiene e saúde pública		
Principal Área Temática de Extensão: Tecnologia e Produção		
Área Temática de Extensão Afim: Trabalho		
Linha de Extensão: Desenvolvimento Regional		
Grande Área do Conhecimento: Ciências Agrárias		
Bolsa PBEXT: 0		
Bolsa Institucional da PROEX: 0		
Bolsa FUMP: 0		
Bolsa PROEXT: 0		
Bolsa FAPEMIG: 0		
Bolsa Outras: 0		
Palavras-chave		
Leite, qualidade sanitária, agricultura familiar		
Apresentação e justificativa		
<p>A agricultura de base familiar é a forma de produção mais apropriada para o estabelecimento de modelos de agricultura sustentável, tanto pelas características de maior ocupação de mão-de-obra e diversificação de culturas, que são inerentes a essa forma de organização de produção, quanto pela sua maior capacidade de proceder ao redesenho de agroecossistemas compatíveis com os ideais de sustentabilidade. Em 2008, este projeto teve por objetivo realizar diagnóstico do sistema produtivo de leite adotado por agricultores familiares do Norte de Minas e propor medidas de intervenção visando a sustentabilidade do Setor. O Programa de Extensão: Apoio a Agricultores Familiares em atividades de Higiene Produção e Saúde Pública do ICA/UFMG, através dos grupos SANILEITE (Grupo de Apoio à qualidade e Produção de Leite) e GREGAL (Grupo de Estudos em Gado de Leite) realizou visitas técnicas a 107 propriedades leiteiras nos municípios de Montes Claros (24), Icaraí de Minas (46), Bocaiúva (20), Francisco Sá (14) e Capitão Enéas (3), MG, nos meses de março a julho de 2008. A proposta apresentada em 2007 e executada em 2008, foi desenvolvida e os resultados apresentados a seguir indicam a necessidade de continuidade do projeto, inclusive com aumento no número de bolsistas possibilitando a execução das atividades propostas. Utilizando questionários estruturados, avaliou-se a estrutura de produção, a caracterização do rebanho e das instalações, o manejo sanitário, o manejo nutricional, manejo reprodutivo, a composição do rebanho, o manejo de ordenha e práticas de controle de mastite em questionários estruturados. Aplicou-se check-list para avaliação da adequação da estrutura de produção à legislação vigente. No momento da visita, realizou-se coleta de amostras de 105 swabs de utensílios e equipamentos e de 48 amostras de água utilizada para produção de alimentos artesanais que foram analisadas conforme recomendações da legislação vigente. Realizou-se a coleta de 105 amostras de leite cru, para pesquisa de psicrotóxicos e microrganismos mastitogênicos. Em relação ao sistema de produção, observou-se que a falta de escrituração zootécnica, a ausência de manejo reprodutivo tem interferido na sustentabilidade do sistema produtivo. A falta de planejamento alimentar com separação de animais por categorias e preparo de alimentação para o período de seca tem levado a perdas irreparáveis nos índices de produtividade, com baixa produção e morte de animais.</p>		



PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS

Em relação às condições sanitárias de produção, existem sérias falhas na adoção de práticas sanitárias recomendadas para obtenção de leite de qualidade, tanto nas instalações, equipamentos, manipulador e na saúde do rebanho a maioria das propriedades não se realiza um manejo adequado de ordenha, comprometendo a qualidade do produto. As análises laboratoriais revelaram altos índices de contaminantes presentes em swabs coletados de utensílios e das amostras de água utilizada para a higienização dos equipamentos. Detectou-se também altos índices de microrganismos psicotróficos nas amostras de leite refrigerados, como também de microrganismos mastitogênicos. Diante da conclusão sobre a necessidade de capacitação dos produtores para que pudessem adotar boas práticas de produção preparou-se um livro com os resultados do diagnóstico realizado e com sugestões de boas práticas de produção a ser entregue aos produtores participantes do 2º encontro de produtores de leite, no dia 03 de outubro de 2008. Além desta atividade, realizou-se atividades educativas nos municípios envolvidos com o projeto. A execução da proposta gerou 30 resumos, incluindo pesquisa e extensão que serão apresentados na Semana do Conhecimento e Cultura 2008. Pretende-se dar continuidade ao trabalho com implantação de metodologias adequadas ao sistema de produção, capacitações e análises de produtos, água e amostragem de equipamentos utilizados na produção de leite

Objetivos gerais

Dar continuidade ao projeto com intervenção nas propriedades estudadas implantando propostas para melhoria no manejo da propriedade, visando o fortalecimento do setro produtivo na região.

Objetivos específicos

Executar atividades de assistência aos produtores envolvidos na primeira etapa do projeto com visitas técnicas e implantação de metodologias corretas.
Realizar atividades educativas com dias de campo e oficinas para capacitação dos produtores.
Elaborar material didático para utilização nas oficinas e dias de campo.
Dar continuidade ao trabalho de diagnóstico da qualidade sanitária do produto com amostras de leite, água e swabs coletados de utensílios.

Metodologia

A proposta sera desenvolvida junto aos produtores de leite dos municípios de Icaraí de Minas, Francisco Sá, Montes Claros, Bocaiúva e Capitão Enéas. Visitas serão feitas às 77 propriedades, sendo uma no primeiro semestre de 2008 e outra no segundo semestre. Práticas corretas de manejo sanitário, reprodutivo e nutricional serão implantadas na primeira visita e na segunda visita os resultados serão avaliados. Na primeira visita cada produtor receberá o relatório de análises laboratoriais e de diagnóstico do manejo realizado em 2008. Serão feitos dois dias de campo com oficinas em cada município, sendo em localidades diferentes com objetivo de promover a participação do maior número de produtores. Cartazes, folders educativos e material didático para oficinas serão preparados pelos bolsistas. Será avaliada as condições higiênicas de produção com análise de amostras de água, equipamentos (ordenhadeiras e baldes), leite refriado, a fim de verificar a existência de microrganismos nestas possíveis fontes de contaminação, totalizando duas coletas de amostras por propriedade.

Forma de avaliação da ação de Extensão

Execução das atividades propostas. Adesão voluntária dos produtores às atividades. Participação dos produtores em capacitações. Maior integração entre os diferentes setores da cadeia produtiva do leite, mediada pelo projeto. Agregação de valor aos produtos. Fortalecimento do setor, permitindo acesso de pequenos produtores ao mercado. Melhoria na qualidade de vida dos produtores envolvidos com promoção de trabalho e renda. Contribuição na formação profissional dos acadêmicos. Interiorização da UFMG.

Origem do público-alvo: Externo

Caracterização do público-alvo

Produtores de leite da região de Montes Claros, caracterizados como agricultores familiares, em cinco municípios, totalizando 77 agricultores nos municípios de Montes Claros, Icaraí de Minas, Bocaiúva, Capitão Enéas e Francisco Sá.

Captação por edital de fomento: Sim

Articulado com política pública: Sim

Plano de atividades previstas

Os alunos bolsistas serão responsáveis pela execução das atividades: Elaboração do plano de trabalho para cada propriedade, mediante resultados do projeto de 2008. Implantação das propostas e acompanhamento das propriedades na execução da proposta. Elaboração e confecção de material didático pedagógico a ser utilizado nas capacitações/formações da Caravana da Qualidade do Leite. Realização de coletas de amostras e análises das mesmas. Reunião de avaliação parcial de desenvolvimento da proposta e no Seminário e apresentação de resultados e avaliação final.

Plano de acompanhamento e orientação

Os alunos bolsistas serão avaliados e acompanhados em relação ao seu desempenho nas atividades de pesquisa de acordo com o projeto proposto, bem como em relação ao seu desempenho nas atividades do curso de graduação. Para acompanhamento e avaliação das atividades de pesquisa, será elaborado um plano de trabalho mensal, detalhado a cada semana, de acordo com os dias e horários disponíveis do aluno, de modo a cumprir a carga horária de 20 horas semanais. Nesta oportunidade, os alunos serão informados da metodologia e critérios que serão utilizados em sua avaliação que será feita diariamente, semanalmente, ou mensalmente, de acordo com a necessidade.



PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS

Processo de avaliação

A sistemática de avaliação do projeto será de responsabilidade da Coordenação em conjunto com os demais professores e profissionais envolvidos. Mensalmente, serão realizadas reuniões para avaliação das atividades desenvolvidas pelo grupo de trabalho e um relatório será elaborado e encaminhado à coordenação para avaliação de atividades propostas, atividades realizadas, dificuldades encontradas e necessidade de adequação das atividades. Extraordinariamente, reuniões com toda equipe poderão ser convocadas para solução de problemas e imprevistos ocorridos no decorrer do Projeto.

Infra-estrutura física

Para análises laboratoriais e capacitação serão utilizadas as dependências do ICA. O transporte de alunos será realizado em veículos do ICA.

Vínculo com Ensino: Sim

Vínculo com Pesquisa: Sim

Público estimado: 27

Informações adicionais

Projeto vinculado também a projeto aprovado pelo MEC/Seu/Proext-2008 e FAPEMIG – interface pesquisa e extensão 2007/2008.

EQUIPE

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Coordenador	ANNA CHRISTINA DE ALMEIDA	-	Aca2006@ica.ufmg.br Aca2006@nca.ufmg.br	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Co-coordenador	JOANA RIBEIRO DA GLÓRIA	-	joanagloria@ufmg.br	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Co-coordenador	OTAVIANO DE SOUZA PIRES JUNIOR	-	opires@ufmg.br	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Bolsista	PAULA DAIANA DE PAULO	-	-	-	Agronomia
Bolsista	GLEICIANE CARLA GOMES DA SILVA	-	Gcgs2008@ufmg.br	-	Agronomia
Bolsista	TALYANNE THAYS DINIZ	-	-	-	Zootecnia
Bolsista	LUCAS MAGALHÃES TEIXEIRA	-	-	-	Zootecnia
Bolsista	CLAUDINEI ALVES DOS SANTOS	-	-	-	Zootecnia
Bolsista	BARBARA CARDOSO DA MATA E SILVA	-	-	-	Zootecnia
Bolsista	ISABELA ROCHA MENEZES	-	-	-	Zootecnia
Bolsista	JOAO PAULO RAMOS COSTA	-	-	-	Zootecnia
Participante Não-Bolsista	MARCIO NEVES RODRIGUES	-	-	Instituto de Ciências Agrárias	Area Ciências Básicas

EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
--------------	------	----------	--------	---------	-------------------------------

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
_0.394.445/0074-09	MEC/SESU – MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	Instituição da Administração Pública Direta	Financiamento (R\$ 15.000,00)
11.866.694/0001-14	COOPERATIVA DE CRÉDITO DO NORTE DE MINAS = SICOOB-CREDINOR	Instituição privada sem fins lucrativos	Financiamento (R\$ 5.000,00)
11.033.518/0001-_0	LATICÍNIOS VIDA	Instituição privada com fins lucrativos	Apoio logístico
11.033.518/0001-_0	LATICÍNIOS VIDA	Instituição privada com fins lucrativos	Outros
	LATICÍNIOS CATOPÉ	Instituição privada sem fins lucrativos	Apoio logístico
	LATICÍNIOS CATOPÉ	Instituição privada sem fins lucrativos	Outros
	PRÓ—REITORIA DE PESQUISAS DA UFMG	Universidade Pública	Financiamento (R\$ 0,00)



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão
PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	LATICÍNIOS DONA BELA – BOCAIÚVA	Instituição privada com fins lucrativos	Apoio logístico
	LATICÍNIOS DONA BELA – BOCAIÚVA	Instituição privada com fins lucrativos	Outros
_2.483.021/0001-_0	COOPERATIVA DE PEQUENOS PRODUTORES RURAIS DE ICARAÍ DE MINAS	Instituição privada sem fins lucrativos	Apoio logístico
_2.483.021/0001-_0	COOPERATIVA DE PEQUENOS PRODUTORES RURAIS DE ICARAÍ DE MINAS	Instituição privada sem fins lucrativos	Outros
21.949.888/0001-_3	FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE MINAS GERAIS – FAPEMIG	Instituição da Administração Pública Indireta	Financiamento (R\$ 10.000,00)
22.661.003/0001-_9	COOPERATIVA AGROPECUÁRIA REGIONAL DE MONTES CLAROS	Instituição privada sem fins lucrativos	Apoio logístico
22.661.003/0001-_9	COOPERATIVA AGROPECUÁRIA REGIONAL DE MONTES CLAROS	Instituição privada sem fins lucrativos	Outros
	COOPERATIVA DE PRODUTORES DE LEITE DE ICARAÍ DE MINAS	Instituição privada sem fins lucrativos	Apoio logístico
	COOPERATIVA DE PRODUTORES DE LEITE DE ICARAÍ DE MINAS	Instituição privada sem fins lucrativos	Outros
	PRÓ-REITORA DE PESQUISAS	Universidade Pública	Financiamento (R\$ 0,00)

ABRANGÊNCIAS

Nome	Estado	Município	CEP	Detalhes
Município de Francisco Sá	Minas Gerais	Francisco Sá		Zona Rural
Município de Icarai de Minas	Minas Gerais	Icarai de Minas		Zona Rural
Município de Montes Claros	Minas Gerais	Montes Claros		Zona Rural
Município de Bocaiúva	Minas Gerais	Bocaiúva		Zona Rural
Município de Capitão Enéas	Minas Gerais	Capitão Enéas		Zona Rural

AÇÕES VINCULADAS

Tipo	Título da Ação de Extensão
------	----------------------------

RESULTADOS ESPECÍFICOS
Público atingido: 67
RESULTADOS GERAIS

Data	Resultados
18/10/2009	Realizou-se quatro cursos e dois eventos com capacitações.
18/10/2009	Realizou-se exames clínicos e exames complementares em 1.400 tetos mamários.
18/10/2009	Desenvolveu-se três monografias que estão em fase de conclusão de elaboração para defesa em 2009.
18/10/2009	Vinculados a este projeto, foram implantados dois projetos de iniciação científica com bolsas FAPEMIG e CNPq, um projeto MEC/PROEXT/SESU.
18/10/2009	Realizou-se atendimento a 77 propriedades leiteiras em cinco municípios: Montes Claros, Icarai de Minas, Bocaiúva, Francisco Sá e Capitão Enéas. Estas propriedades receberam quatro visitas técnicas durante o período totalizando 308 atendimentos técnicos com coleta de amostras, entrega de resultados de análises e elaboração de propostas para correções e adequações.
18/10/2009	Foi instituída prestação de serviços gratuita com análises laboratoriais de materiais coletados nas propriedades envolvidas no projeto, totalizando 162 análises de amostras de água, 252 amostras de materiais para avaliação da qualidade de higienização de equipamentos, 80 análises para pesquisas de mastitogênicos e 580 para pesquisas de microrganismos psicrotrófilos e 580 para mesófilos.
18/10/2009	Entre publicações de resumos, artigos, cartilhas e outros, totalizaram 20 produções.



PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Trabalho apresentado em evento acadêmico/científico	Assistência a agricultores familiares dos municípios de Francisco Sá e Bocaiúva, MG, quanto à higienização dos utensílios utilizados na ordenha e para conservação do leite	08/10/2009	Foram realizadas quatro coletas (nos meses de junho, novembro, fevereiro e abril) de propriedades localizadas em Bocaiúva e Francisco Sá, totalizando 125 swabs estéreis os quais eram imersos em água peptonada a 1%, as quais foram levadas ao Laboratório de Microbiologia do Instituto de Ciências Agrárias da UFMG, realizando-se análises microbiológicas e gerando relatórios aos produtores.
Trabalho apresentado em evento acadêmico/científico	Qualidade microbiológica do leite cru produzido por agricultores familiares dos municípios de Francisco Sá e Bocaiúva, Minas Gerais	08/10/2009	Objetivou-se avaliar a frequência de colônias de microorganismos psicrotóxicos presentes em amostras de leite cru (coletado em latão) e leite cru refrigerado (coletado do tanque de refrigeração) de 26 propriedades localizadas nos municípios de Francisco Sá e Bocaiúva, MG, e com isso orientar os produtores sobre a qualidade do leite produzido, instruindo-se a obter um produto de melhor qualidade.
Trabalho apresentado em evento acadêmico/científico	Diagnóstico de mastite bovina subclínica em unidades agrícolas familiares do município de Icaraí de Minas em função da época do ano	08/10/2009	Objetivou-se avaliar a incidência de mastite subclínica e a influência da época do ano sobre estes índices foram realizadas visitas técnicas a 18 unidades agrícolas familiares no município de Icaraí de Minas. As visitas técnicas foram realizadas no período da seca e no chuvoso, coletando-se informações sobre o manejo de ordenha e realizando-se testes para diagnóstico da mastite subclínica.
Trabalho apresentado em evento acadêmico/científico	O entrave da cadeia de exigências da Instrução Normativa 51	08/10/2009	Objetivou-se auxiliar agricultores familiares de 77 de Minas Gerais, na implantação de tecnologia adequada ao sistema de produção visando se adequarem às normas vigentes da IN 51 em relação à qualidade do leite. Realizou-se de março de 2008 a setembro de 2009, quatro visitas técnicas em Icaraí de Minas, Bocaiúva, Francisco Sá e Capitação Enéas, MG.
Artigo	Manejo de ordenha	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Fernandes, Rejane Castro; Magalhães, Danielle Rodrigues; Almeida, Anna Christina de; Glória, Joana Ribeiro da; Pires Júnior, Otaviano de Souza. Caderno de Ciências Agrárias , Montes Claros, v. 1, n. 2, 2009. ISSN: 1984-6738
Outros	Análise dos aspectos sócio-econômicos de produtores participantes do Programa Leite Fome Zero um leite pela vida no município de Montes Claros-MG	15/10/2009	Vanessa A. Vieira, Anna Cristina de Almeida, Bárbara C. da Mata e Silva, Claudinei A. dos Santos, Lucas M. Teixeira, Otaviano S. Pires Júnior, Joana R. Glória. Objetivou-se pesquisar e conhecer a satisfação dos beneficiários fornecedores do leite do Programa Fome Zero e caracterizar o perfil socioeconômico dos mesmos, visando investigar as expectativas e dificuldades destes produtores.
Artigo	A glândula mamária e a produção de leite	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Fernandes, Rejane Castro; Magalhães, Danielle Rodrigues; Almeida, Anna Christina de; Glória, Joana Ribeiro da; Pires Júnior, Otaviano de Souza. Caderno de Ciências Agrárias , Montes Claros, v. 1, n. 2, 2009. ISSN: 1984-6738



PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Artigo	Manejo em ordenha manual	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Fernandes, Rejane Castro; Magalhães, Danielle Rodrigues; Almeida, Anna Christina de; Glória, Joana Ribeiro da; Pires Júnior, Otaviano de Souza. Caderno de Ciências Agrárias , Montes Claros, v. 1, n. 2, 2009. ISSN: 1984-6738
Outros	Avaliação de boas práticas adotadas por agricultores familiares participantes do Programa Um Leite pela vida – Fome Zero, no município de Montes Claros, MG	15/10/2009	Autores: Vanessa A. Vieira, Anna C. Almeida, Bárbara C. M. Silva, Claudinei A. Santos, Lucas M. Teixeira, Otaviano S. Pires Júnior, Joana R. Glória. Objetivou-se neste trabalho avaliar as práticas para a produção de leite adotadas em propriedades do Norte de Minas Gerais e verificar se as mesmas estão de acordo com exigências de legislação brasileira vigente.
Artigo	Manejo em ordenha mecânica	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Fernandes, Rejane Castro; Magalhães, Danielle Rodrigues; Almeida, Anna Christina de; Glória, Joana Ribeiro da; Pires Júnior, Otaviano de Souza. Caderno de Ciências Agrárias , Montes Claros, v. 1, n. 2, 2009. ISSN: 1984-6738
Anais	Avaliação físico-química e microbiológica do leite cru provenientes de unidades agrícolas de produção familiar no município de Montes Claros, MG	15/10/2009	Autores: Vanessa A. Vieira, Anna C. de Almeida, Claudinei A. dos Santos, Nathalie O. Silva, Rejane O. Fernandes, Isabela R. Menezes, Talyanne T. Diniz, Márcio N. Rodrigues, Maria R. A. de Queiroz. Teve-se por objetivo avaliar a qualidade físico-química e microbiológica do leite cru e condições de higienização do sistema de produção de leite em propriedades rurais no município de Montes Claros, MG.
Anais	Atividade antimicrobiana do extrato de barbatimão e óleo de alecrim-pimenta frente a bactérias isoladas do leite total de rebanho de unidades agrícolas familiares do Norte de Minas Gerais	15/10/2009	João Paulo Ramos Costa, Anna Christina de Almeida, Márcio Guedes Rodrigues, Ernane Ronie Martins. In: SEMANA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 18, 2009, Belo Horizonte. Anais... Belo horizonte: UFMG, 2009.
Anais	Eficácia sanitizante a base de óleo de alecrim-pimenta (<i>Lippia sidoides</i>) em latões em sistema de ordenha mecânica	15/10/2009	João Paulo Ramos Costa, Anna Christina de Almeida, Márcio Guedes Rodrigues, Ernane Ronnie Martins. In: SEMANA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 18, 2009, Belo Horizonte. Anais... Belo horizonte: UFMG, 2009.
Anais	Utilização da cana-de-açúcar na alimentação de vacas em lactação no período da seca na região Norte de Minas Gerais	15/10/2009	Autores: Lucas Magalhães Teixeira, Anna Christina de Almeida, Joana Ribeiro da Glória, Claudinei Alves dos Santos, Rogério Marcos de Souza. Objetivou-se determinar o perfil dos produtores e o nível de produção, para definir o volumoso mais indicado para alimentação de vacas em lactação no período da seca, na região Norte de Minas.
Livro	A produção de leite no Norte de Minas: diagnóstico e propostas para melhorias	15/10/2009	Almeida, A.C.; Pires Júnior, O.S. Montes Claros: Instituto de Ciências Agrárias da UFMG, 2008. 164 p.
Anais	Qualidade do leite produzido em unidades agrícolas familiares no município de Icaraí de Minas e efeito da CCS sobre sua composição	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Almeida, Anna Christina de; Fonseca, Leorges Moraes; Glória, Joana Ribeiro da; Fernandes, Rejane Castro; Costa, João Paulo Ramos; Menezes, Isabela Rocha; Teixeira, Lucas Magalhães.



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão
PRODUÇÃO DE LEITE COM QUALIDADE: UMA META PARA FORTALECIMENTO DA CADEIA PRODUTIVA NO NORTE DE MINAS
PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Anais	Diagnóstico de mastite bovina subclínica em propriedades leiteiras do município de Icarai de Minas em função da época do ano e do tipo de ordenha	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Almeida, Anna Christina de; Glória, Joana Ribeiro da; Costa, João Paulo Ramos; Silva, Nathalie Oliveira; Vieira, Vanessa Amaro; Rodrigues, Tania Santos.
Anais	Perfil de contaminação bacteriana no leite total de rebanhos provenientes de unidades agrícolas familiares do Norte de Minas Gerais	15/10/2009	Santos, Claudinei Alves dos; Costa, João Paulo Ramos; Almeida, Anna Christina de; Sales, Sabrina Souza; Rodrigues, Márcio Neves.
Anais	Implantação de boas práticas higiênico-sanitárias no setor de produção animal da Fazenda Experimental Prof. Hamilton de Abreu Navarro FEHAN, no ICA/UFMG	15/10/2009	Magalhães, Danielle Rodrigues; Machado, Ramor Henrique Ramos; Almeida, Anna Christina; Colen, Fernando.

ANEXO Q – Difusão das Técnicas de Piscicultura no Norte de Minas Gerais como Gerador de Renda



Sistema de Informação da Extensão



PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

DIFUSÃO DAS TÉCNICAS DE PISCICULTURA NO NORTE DE MINAS GERAIS COMO GERADOR DE RENDA
DESCRIÇÃO
Registro: 40061
Revisão: 07/10/2010
Status: Ativo
Título: Difusão das Técnicas de Piscicultura no Norte de Minas Gerais como Gerador de Renda
Data de início: 13/04/2009
Previsão de término: 11/12/2011
Data da última aprovação pelo Órgão Competente: 13/03/2009
Órgão Competente: Cenex
Ano em que se iniciou a ação: 2009
Unidade: Instituto de Ciências Agrárias
Departamento: Área Zootecnia
Programa Vinculado: Sem vínculo
Principal Área Temática de Extensão: Tecnologia e Produção
Área Temática de Extensão Afim: Meio Ambiente
Linha de Extensão: Desenvolvimento Tecnológico
Grande Área do Conhecimento: Ciências Agrárias
Bolsa PBEXT: 1
Bolsa Institucional da PROEX: 0
Bolsa FUMP: 0
Bolsa PROEXT: 0
Bolsa FAPEMIG: 0
Bolsa Outras: 0
Palavras-chave
Peixes, cultivo, manejo.
Apresentação e justificativa
<p>Apresentação: Nos últimos anos à dependência da agricultura aos agroquímicos, tem levado à comunidade científica a preocupação de criar tecnologias que venham a substituir o atual sistema de produção. Neste contexto, se insere a agroecologia, que preconiza uma agricultura ecologicamente sustentável, socialmente justa e culturalmente aceita e economicamente viável. O manejo recomendado para sistemas agroecológicos compreende técnicas que conduzem a estabilidade do agroecossistema ao uso equilibrado do solo, ao fornecimento ordenado de nutrientes e a manutenção de uma fertilidade real e duradoura no tempo. Tendo sempre em vista a maximização dos benefícios sociais e a minimização da dependência de energias não-renováveis e a proteção do meio ambiente. O projeto consiste em levar a associação da comunidade do Planalto que chega ao ano de 2007 com o registro de 60 pequenos produtores associados. Inicialmente com apenas 26 produtores, os quais conseguiram o primeiro financiamento para produção de hortaliças e deram início a construção da sede através do BNB em 1997. Dentre os acontecimentos ocorridos nos 10 anos seguintes foi de muita importância para a comunidade, a instalação do projeto Mandala, com apoio financeiro do Banco do Brasil e SEBRAE, a organização para compra de insumos coletivamente e o contrato de venda dos seus produtores hortifrutigranjeiros com a Prefeitura de Montes Claros. Conhecendo os aspectos sociais, econômicos e ambientais da comunidade Planalto, foi possível identificar as demandas e potencialidades, a partir das quais, serão elaborados projetos nas áreas referentes a produção de peixes com a utilização de sobras de hortaliças. A realização destes projetos fornecerá dados no sentido de melhorar a produção agrícola visando maior sustentabilidade.</p> <p>Justificativa: A segurança alimentar vem despertando o interesse da sociedade em geral, e para assegurar uma alimentação saudável e de qualidade, estamos dispostos, a incluir a piscicultura como alternativa prática e rentável. Com isso, esperasse uma melhora na renda da sociedade do Norte de Minas Gerais, Sendo que o mercado consumidor é bastante diversificado, podendo-se citar as redes de supermercados, hotéis, restaurantes e lojas especializadas em pescados. Trata-se de um produto nobre e barato, com excelente aceitação nos mercados interno e externo. No Norte de Minas Gerais, tem sido crescente a demanda por alimentos alternativos e baratos, pois a grande maioria da população norte mineira é carente de renda.</p>



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pró-Reitoria de Extensão

DIFUSÃO DAS TÉCNICAS DE PISCICULTURA NO NORTE DE MINAS GERAIS COMO GERADOR DE RENDA					
Objetivos gerais					
Incentivar a criação de peixes no Norte de Minas Gerais, visando o desenvolvimento regional com a geração de renda e assim incrementar a receita líquida familiar e qualidade de vida da população.					
Objetivos específicos					
Mostrar ao público alvo a viabilidade da criação de peixes e o potencial da atividade na região. Aumentar a agregação de valor na produção de pescado. Permitir um vínculo maior entre produtor rural e a universidade. Divulgar resultados através de palestras, cursos, boletins técnicos, dias de campo e encontros de produtores. Aumentar o hábito de consumo de peixes. Melhorar a qualidade de vida das comunidades através de uma alimentação saudável.					
Metodologia					
Inicialmente, o projeto consiste em reunir todos os produtores envolvidos na cadeia produtiva de peixes e mostrar à sociedade (agricultores) através de palestras, a importância e necessidade do pescado na alimentação e como forma alternativa na geração de renda para as famílias. A partir do levantamento da demanda dos produtores, serão analisadas as condições de cada propriedade como área disponível, recursos hídricos, mão-de-obra, então será elaborado um plano de ação para cada propriedade. A segunda parte consiste na orientação de técnicas dos produtores de pescado, através de reuniões mensais, sendo importante para o desenvolvimento das atividades. Nesta etapa, também será ministrado um minicurso sobre as técnicas da piscicultura (implantação, manejo e comercialização). Sendo o orientador e bolsista envolvidos no projeto responsáveis pela orientação técnica e condução dos trabalhos junto aos produtores.					
Forma de avaliação da ação de Extensão					
O projeto será avaliado periodicamente, durante os meses de execução, através de questionários aplicados aos produtores envolvidos, aos parceiros na sua realização e aos bolsistas. Outra forma de avaliação será durante as reuniões, oficinas e cursos realizados.					
Origem do público-alvo: Externo					
Caracterização do público-alvo					
Pequenos produtores rurais do Norte de Minas Gerais e associações de produtores rurais.					
Captação por edital de fomento: Não					
Articulado com política pública: Não					
Plano de atividades previstas					
Os bolsistas serão responsáveis por executar, juntamente com o coordenador e colaboradores, as diversas atividades do projeto, ou seja, visitas periódicas aos agricultores; piscicultores para o monitoramento e avaliação dos mesmos; organização e participação das oficinas, reuniões e cursos de aperfeiçoamento de técnicas de manejo e produção de peixes; divulgação das atividades nos congressos de extensão internos e externos.					
Plano de acompanhamento e orientação					
O projeto será acompanhado pelo coordenador em todas as suas etapas de execução (diagnóstico, oficinas e cursos) e as atividades dos alunos serão acompanhadas através de reuniões mensais, discussões, visitas periódicas às comunidades e indicações de literaturas que poderão dar suporte às atividades previstas.					
Processo de avaliação					
Os bolsistas realizarão relatórios mensais, incluindo a carga horária dedicada e a lista de atividades realizadas. Também serão avaliados através de questionários aplicados aos produtores e parceiros; e durante as reuniões e oficinas.					
Infra-estrutura física					
O projeto utilizará as dependências dos produtores rurais, no sistema mandalla, onde serão realizadas práticas de manejo.					
Vínculo com Ensino: Sim					
Vínculo com Pesquisa: Sim					
Público estimado: 20					
Informações adicionais					
-					
EQUIPE					
Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Coordenador	ANTONIO CLEBER DA SILVA CAMARGO	-	acamargo@nca.ufmg.br	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Co-coordenador	DANIEL EMYGDIO DE FARIA FILHO	-	-	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Co-coordenador	DELICIO CESAR CORDEIRO ROCHA	-	delciorocha@ufmg.br	Instituto de Ciências Agrárias	Diretoria
Bolsista	KELLERSON LUIZ DA SILVA	-	-	-	Zootecnia



Sistema de Informação da Extensão

PROEX UFMG
Pro-Reitoria de Extensão

DIFUSÃO DAS TÉCNICAS DE PISCICULTURA NO NORTE DE MINAS GERAIS COMO GERADOR DE RENDA

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
Bolsista	MARIA VITORIA GONÇALVES PEREIRA JATOBÁ	-	-	-	Zootecnia
Participante Não-Bolsista	JESSICA CELI SOARES AVELAR	-	-	-	Zootecnia
Participante Não-Bolsista	GABRIEL MACIEL DE CASTRO	-	binhomaciел@ufmg. br	-	Zootecnia
Participante Não-Bolsista	MOISÉS SENA PESSOA	-	-	-	Zootecnia
Participante Não-bolsista	JANDERSON TOLENTINO SILVEIRA	-	-	-	Produção Vegetal/M
Participante Não-Bolsista	ANA LUISA HELIODORO NASCIMENTO	-	-	-	Zootecnia
Participante Não-Bolsista	MARIA ISABEL GONÇALVES E SILVA	-	-	-	Zootecnia

EQUIPE (EX-PARTICIPANTES)

Participação	Nome	Telefone	e-mail	Unidade	Departamento/ Curso/ Setor
--------------	------	----------	--------	---------	-------------------------------

PARCERIAS

CNPJ	Nome	Caracterização	Tipo
	ASPROPEN – ASSOCIAÇÃO DOS PRODUTORES RURAIS DO PLANALTO	Outros	Assessoria e, ou, consultoria

ABRANGÊNCIAS

Nome	Estado	Município	CEP	Detalhes
COMUNIDADE PLANALTO	Minas Gerais	Montes Claros	39404-060	Av. Universitária, 1000

AÇÕES VINCULADAS

Tipo	Título da Ação de Extensão
------	----------------------------

RESULTADOS ESPECÍFICOS

Público atingido: 00

RESULTADOS GERAIS

Data	Resultados
------	------------

PRODUÇÕES

Tipo	Título	Data Publicação	Identificação
Trabalho apresentado em eventos acadêmico/científico	Difusão das Técnicas de Piscicultura no Norte de Minas Gerais como gerador de renda	27/10/2010	